

Monatshefte für deutschen Unterricht

Formerly Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik

A Journal Devoted to the Teaching of German in the
Schools and Colleges of America

VOLUME XXIII

FEBRUARY, 1931

NUMBER 2

Hans Franck*

By S. M. HINZ, University of Wisconsin

The outer facts of Hans Franck's life briefly set down are as follows: He was born 1879 in Wittenburg, an idyllic little town of Mecklenburg. Owing to the illness of his father, a master slater, a protracted period of education was impossible for him; hence he trained in a normal school at Neukloster and afterwards taught in Hamburg for ten years, during which time he gained by his own efforts the education he had been frustrated in obtaining formally. When in *Tor der Freundschaft*, Franck speaks of the long nights Thieß spends with his books and of his feverish chase from lecture to lecture, he does not need to draw on his imagination.

When unable longer to do justice both to his own bent and to his teaching, he gave up the latter and bowed to the burden of a precarious free lance existence ever shadowed by illness. Shortly before the war he was called to Düsseldorf to take upon himself the triple task of theater critic, director of the Academy of Dramatic Art, and editor of the theater and arts magazine *Die Masken*. After seven years of this strenuous existence he freed himself for the second time from duties that had become too time-consuming and settled at Frankenhorst, an estate of his own near Schwerin. Ever since this release Franck has been constantly productive in divers fields—criticism, the novel, the short story, and the lyric.

Hans Franck did not become known in a day nor did he become the master craftsman he now is without a long and slow growth on a foundation of Sophocles, Shakespeare, Goethe, and—as has repeatedly been pointed out—more definitely of Hebbel and Kleist. He has in common with the latter two more than merely his North German origin, namely his conception of the drama and the short story.

Franck's dramas, because he has so excelled in the short story, have not yet received the attention they merit. There is in them a power and beauty that will not let one go. One may not acquiesce in the solution, one may even vigorously object, but one does not leave them

*A school edition of Hans Franck's "Der Regenbogen" has just been published by Henry Holt and Company.

unfinished. To make clear the link between his dramas and Hebbel's it may be well to recall briefly Hebbel's theory of the drama.

The drama ever centers in the conflict between the individual — the exceptional individual — and the social order into which he is born, the best chance for such conflict being when an old order succumbs to a new, as for example when paganism gave way to Christianity. Tragic guilt (not sin) in the drama does not arise from the direction taken by the human will, whether it be good or evil, it lies in the will itself. It is one and inseparable with human life and the necessary condition for human progress. Therefore the resulting problem is one not of guilt and punishment but of guilt and atonement. This atonement Hebbel could see, at least in his earlier dramas, only in death — Judith, Genoveva, Klara. Though in his later dramas Mariamme, Agnes, Rhodope also perish, yet there is fore-shadowed that in a different, a future day there might be a better understanding, a better solution.

Franck, while subscribing to the conflict, to the theme of sacrifice, takes in his solutions the step that Hebbel only hints at. And here a word about Franck's *Synthetismus*, the term he uses to designate a unification of opposing forces. It is an attempt to create harmony between Impressionism and Expressionism, nationalism and cosmopolitanism, the old and the new, the north and the south, the finite and the infinite. An old, yet ever new prescription. One thinks at once of Hegel's synthesis. And what was Goethe's doctrine of a rounded and harmonious development but this? True then to this doctrine of synthesis, of the reconciliation between and the overcoming of the disparate and opposite, his tragic heroes do not break under their fate; they do find a solution other than death, even though it be an imperfect one.

It is in his drama *Godiva* that the conflict resolves itself most perfectly. Godiva, wife of Leofric, earl of Mercia, rode naked through the streets at noonday to free the people of Coventry from an oppressive annual tribute, a maiden chosen by lot at the summer solstice — thus the legend. Franck, who wrestles again and again with the problem of duality in creation, gives this material a deeper, an Hebbelian significance by making it turn on the eternal warfare between man and woman, man and wife. It is because of the affront this tribute spells to her sex and to her position as wife that Godiva offers to ride herself. Saint Godiva, as the people call her, irritates as much by her saintliness as does Leofric by his rough ways and his passion for hunting. On the appointed day Leofric takes far away from the castle all the servants except Lambert, who is to report that she actually does ride. To flee, to drown herself, to give herself to another after the sacrifice is accomplished are the possibilities Godiva revolves in her mind. But lo, as she rides the people vanish into their houses and leave the streets deserted and a half-blown

rose that her husband has ordered fastened to the horse's mane expands into full flower. She sinks at the cross to pray for a sign, for assurance that no man's eye has beheld her, but the Savior's image takes on the form of Leofric and she is overcome with intense longing for her husband. On entering the castle yard she meets the sign — Lambert, who has looked upon her nakedness, in spite of his own word given her, even though in compliance with the count's orders, has willed himself into blindness. Contrary to his usual brusque manners, her husband, who has suffered with her through the ordeal, offers no objections when she wishes to pray and she in her turn finds herself for the first time a complete human being in her love for him.

In *Opfernacht*, a drama, of old India, the bride Mahadasena has been girded with a girdle whose buckle only the kiss of one equally untouched can unseal. Her husband fails the test. She therefore, to equalize their standing, must on their bridal night forsake him and go to one whose eyes have desired her, namely, to the driver who has brought her from her distant mountain home. On the way to him a thief cuts the girdle from her body. Hence the driver mistrusts her and, being a connoisseur, who can say

Mein Blut, das stets gespürt,
Wenn Eine sich in meine Arme warf,
Ob sie mir ihres Blutes Blüte brächte

he spurns her, coolly meeting her plea for equality of the sexes with the calm arrogance

Wenn ihr die Unschuld uns nur um den Preis
Der Unschuld opfern würdet, müßtet ihr
An eurer Liebe Hungers sterben.

Since the thief, to whom she then goes back, likewise will not accept her, she returns to her husband and voluntarily proposed that he may follow the call of other voices as often as he lists, but that she will always be there waiting for him to come back to her. Hence the solution in *Opfernacht* is the double standard.

The scene of *Freie Knechte* is laid on a small farm during the last years of the war. Two sons have fallen and the third is conscripted, but the mother, crazed and confused by the senselessness of it all, has destroyed both notifications as well as the letter her husband has written the officials asking for the boy's release on the plea of farm labor. She will not have him saved through evasion and lying, she refuses even to think what the consequences of her action will be. She wishes only to feel —

Hättet ihr gefühlt
Und nicht zerdacht, was jeder in sich fühlte,
Die Erde wäre nicht mit Blut gedüngt.

Over against her we have the father who understands the war no more than does she, but who upholds the necessity of sacrifice even though there be no gain in view; nay, the minute that thought enters, fighting for one's country is no longer sacrifice and the act loses all value. The

boy, feeling with the mother, but siding with the father, sums up the tragedy of those to be sacrificed —

Wie leicht der schwere Weg, den du
Zu gehen hattest: Tun am Tag des Glaubens!
Und — schwerer als der deine der Weg
Der Mutter: Nicht-tun in der Nacht
Des Nicht-mehr-Glaubens — o wie leicht! wie leicht!
Uns ist das schwerste Los gefallen:
Nicht glauben und dennoch tun,
Mit Wissen und mit Willen: tun,

to which the father has only the one answer, "Es gilt zu opfern um des Opfers Willen." The mother totally deranged by her inability to fix responsibility on any one person, stabs the gendarme come to fetch the boy, thinking to strike through him at the one in authority. "Lieber den Tod alt töten," is her cry. The mother is taken away and both father and son leave for the war, the father as atonement for the gendarme.

Of Franck's novels, the first one, *Thieß und Peter* (reissued nineteen years later under the title *Tor der Freundschaft*), deals with the fine firm friendship between two men, one a writer, a creator, a daemonic personality, the other a musician, sensitive and receptive. The friendship begins in their school days, weathers the first years of their separation and the marriage of both men, but when the more slowly developing Peter has attained some assuredness of his own this friendship finally shatters on the inexorable domineering disposition of Thieß. All these years he has been able to will Peter into his views, his tastes. Peter has had to renounce his friends, his faith, his literary likes. Repeatedly he rebels inwardly at losing his own entity, at being reshaped from his own character into the diametrically opposite mold of Thieß. And yet in a deeper sense the final rupture, in which Peter frees himself from the merciless remolding by his friend, can not break their great love. This remains as it was, but only by avoiding further actual meeting do they escape irritating each other. Thieß continues to send Peter his books as he writes them. "Der Schmerz ist gewichen. Geblieben ist das große Verstehen."

In *Minnermann* we have another character from the same mold as Thieß, but one whose aspirations concern not the intellect but the power of the purse. Ludwig Minnermann, arrogant and inflexible, is rejected by the army because of a short prison record and by Bianka's father as a suitor for his daughter because of his humbler origin. He takes revenge on society by becoming a war time profiteer and putting the whole community under his power. In vain has Bianka hoped that her unwearying love would create in him a new spirit and a gentler one. With the deflation period the immense fortune Ludwig has collected in lands and houses becomes a white elephant. When he sees that the crash is imminent he drives his car into the river. But the book does not end

on this minor note. Hope will not be crushed and it is on the small son of Ludwig and Bianka that it here rests — the hope of a new day, a new type of citizen without arrogance or pretension, a slow sure growth from within.

His two most powerful novels defy compression into paragraph resums. *Meta Koggenpoord* records the struggle in the soul of the woman between herself as individual and artist and as wife and mother. *Das dritte Reich* is an exposition of *Synthetismus* in art, of a third realm that shall unite both the North and the South, the Germanic and the Italian. In both it is again not outer action but inner battle that is of moment.

If Franck harks back to Hebel in the drama, his master for the short story was Kleist. In his treatise *Deutsche Erzählkunst* Franck cites example after example from Kleist as master of the anecdote, i. e., a short pointed tale divested of every unnecessary word. This feeling for the essential, this striving for the highest perfection Franck carried over into even his longest short stories and into his novels.

Franck's short stories are not compounded according to the accepted recipe that calls for suspense and a surprise ending, that makes the interest hang on seeing "how it will turn out." One may say rather that he tells a tale; he announces this theme and then unfolds it. Compare the beginning of Kleist's *Michael Kohlhaas*, where, after telling who Michael was, he at once sets forth the subject: *Das Rechtgefühl aber machte ihn zum Räuber und Mörder*. That it is a telling, as if to a circle of listeners, is felt even in many of his titles, such as *Welchen? Sind wir so groß wie Gott? Wie seltsam*.

Franck's style has other and perhaps even more striking characteristics than this direct appeal to the reader. Someone has compared it to a Bach fugue, majestic phrases with yet delicate shading, moments of intensity with short sharp sentences following each other like hammer blows, terse sentences stripped of all unnecessary element, often only a word or two in length. Like a Leitmotif one word may recur at intervals throughout a paragraph or a set phrase may run through several paragraphs. Note the frequency of concentrated compounds — *tausendmal-tausendstimmig*, *Sturmwindstöße*, *Wurfgeschosssatz* — and the compounded adjectives pressed into service as substantives — *der Zielgewisse*, *der Abgewiesene*.

This arrogance of technique that forces words to his will manifests itself also in the parenthetical remarks set off by dashes that are to be found on almost every page Franck writes. Not to be forgotten either is his marked tendency toward alliteration — *glosende Gier*, *mürrischer Märzmorgen*, *Bruno*, *Bernard*, *Dill*, and *Bianka* as members of one family and *Leo*, *Lothar*, *Lukas*, *Ludwig*, and *Louise* as members of the other.

Serving as a background, though not necessarily permeating Franck's

writing, is a certain dry humor that shows through at intervals in bits like *ein einfacher ehrlicher Dieb*, or *seit Jahren Atheist* as descriptive of a seventeen-year-old. Through the woof of his words there runs ever a thread of the mystic, often scarce heeded by the reader, but again forming a distinct part of the pattern, as in *Godiva*, *Mutter*, *Tod*, und *Teufel*, and *Das Osterhäschen*.

It is the North German peasant type, the men and women who are *herb*, *hart*, *trotzig*, that the author does best with, though he by no means limits his characters to these.

To sum up, Franck is no mere *Unterhaltungsschriftsteller*. Without sham or froth he writes what he must as prophet and recording angel. How often one of his daemon-driven characters is made to say words like *es schrie in mir*, *es dachte in mir*! There is a genuineness, a vitality, a terrific truthfulness in what he writes that reaches its climax in the collection *Recht ist Unrecht*, where he probes and dissects as a physician and scientist to show up life's cankers, but without the slightest touch of the morbid.

Franck's energetic character is rather neatly set forth in an anecdote told by Joseph Winkler:

Als Hans Franck gestorben war, kam er (leider!) in die Hölle. Das ist bekanntlich schon größeren Männern passiert und kommt in den besten Familien vor. Bald nachher erschien ein Kritiker und begann sofort über Kunst zu reden. Man denke: eine Ewigkeit über Kunst reden! Das schien Franck so ungeheuerlich, der keiner Richtung, keiner Gruppe angehört hatte, nie in Kaffeehäusern verkehrt, daß er hin und her auf seinem Sünderroste rutschte und endlich losplatzte: "Was wir tun, das tun wir immer ganz—jetzt brennen wir, Herr Professor!"

The Teacher-Student Problem

By FRANK H. REINSCH, *University of California at Los Angeles*

Turmoil and confusion continue to prevail in the field of German instruction. During the past decade the old guard of experienced teachers who survived the war depression, have welcomed back large numbers of their former colleagues. Many of these prewar German teachers have been temporarily employed in other departments or even in other occupations, and now must readjust themselves to new problems, texts, and methods.

The situation is further aggravated in many schools by the appointment of native Germans of insufficient experience in language teaching, who may at first misunderstand the psychology and traditions of American students, and who may be inclined to regard German culture rather than American education as the ideal to be attained.

These newly enfranchised colleagues in our midst are almost without exception eager to meet the new situation with open minds. Their pedagogical orientation will be determined largely by the attitude of the

old guard toward them and their problems. Every effort should be made to interest them in the technique of teaching and in teacher-student adjustment. The oft-recurring questions of method, subject matter, and goals of instruction are of decidedly lesser importance.

The position of leadership which German teachers have long occupied in linguistic pedagogy may soon be seriously challenged, unless we who are now active in the field, arrive at an understanding as to what constitutes good teaching. The following analysis of fundamentals in classroom procedure is offered as a basis for candid introspection, criticism, and discussion.

A properly planned and organized course has perspective and continuity, and the daily or weekly assignments should be in reasonable proportion to each other and to the whole semester's work. It is unfair to the students to keep them in the dark as to the work to be covered during the semester, or to require them to prepare disproportionately long lessons during any part of the semester.

The assignment of the lesson is of especial importance in elementary German. The teacher should inspire a feeling of individual responsibility and give opportunity for self expression. He should seldom, if ever, merely read to the class grammatical explanations from the text; but, when assigning a new lesson he should explain and illustrate the new subject matter, preferably using the blackboard; and he should be ready at all times to reinforce grammatical usages by parallel forms and to emphasize and illustrate especially those features in which German habits of expression are new to the students.

A careful presentation of the new grammar in each lesson should not only orient the class and encourage the students to study the assignment, but it should also lead them to think for themselves and prevent false interpretation of the text. Written home work should always be preceded by oral explanation or recitation of similar work in class. It is not adequate merely to tell the class to write the next lesson for the next time. The superior students may be able to do it, but the average student will be confused and discouraged. More time will be consumed later in discussing mistakes in the student's exercises than would have been required for a preliminary discussion which might have helped the students to avoid the errors. Unlearning is usually more difficult than learning.

In the lecture or recitation the teacher must take into consideration the ability and preparation of the class. Some of the students, particularly in advanced classes, speak German at home or have had part of their education in Germany or in German schools. It is common practice in American schools to encourage or require talented or gifted pupils to do collateral work in advance of their weaker classmates, but it is not fair to lecture or conduct the recitation in such a way that the average American student is not able to follow. Lectures, discussions

and explanations should of course be in German whenever possible, but they must be intelligible to the average member of the class. The teacher must know what the prerequisites of his courses are and adjust the standard of his work accordingly. It discourages the student to find that he is expected to know what he has not as yet had a chance to learn.

Many students in their adolescent years are extremely self-conscious and prefer not to ask questions for fear of revealing their ignorance or lack of preparation. When a member of the class asks a question about the subject matter assigned or under discussion it is usually safe to assume that there are several others who will profit by a clear, logical explanation. The instructor should be able to see the student's point of view and should never avoid or ignore such questions. His explanations should be as clear and concise as possible, for if he brings in extraneous matter, or if he reads a paragraph from the text containing statements which have no bearing on the question, he creates the impression that the subject is very abstruse and difficult.

Whenever possible grammatical constructions should be explained as the result of logical processes of thought. Most of the students in High School or College have passed the age when they learn language easily by imitation. When the average student makes an error, it is more important that he should see why he was wrong than to hear the teacher give the sentence correctly. If the instructor habitually dictates or repeats the student's work in elementary recitations, the student will depend more and more upon the teacher instead of relying upon himself.

The instructor should give constant attention to the development of initiative and self-reliance in his students. If he does most of the reciting himself, and permits the students to prepare or revise their homework during the recitation period, they may, perhaps, think they are learning German, but they will soon find that this type of learning is superficial.

Fair and accurate grading is absolutely essential. Any written work handed in, particularly in first or second year classes, should be marked, graded, and returned promptly. The value of such work is greatly reduced if the student thinks that the teacher will not look over his exercises or if he must wait two or three weeks before checking up his mistakes. In the meantime his inadvertant errors may have become fixed habits. In many schools the task of correcting papers is entrusted to readers, but it is not good policy to rely entirely upon a reader for the grading of student exercises; not so much because the grades may be inaccurate, but because the students appreciate concrete evidence that the instructor is interested in their work.

Many other factors perhaps deserve to be considered, but every teacher should make sure that his code of classroom procedure includes the following minimum essentials. The work of each class or course

should be so planned, that a reasonable proportion of the subject matter is covered from week to week. New concepts in grammar or syntax should be clearly developed by review, exposition, and illustration. The blackboard should be used freely both by students and teacher. No recitation or written preparation should be required until the lesson has been previously introduced and studied. The instructor should never ignore or avoid the students' questions about construction or usage, and his explanation should be clear and concise. He should encourage initiative and self-reliance in his students. Written exercises should be carefully graded and promptly returned.

Advanced courses should be symmetrically organized. Continuity and perspective are lost when the instructor talks at random over a wide field, instead of covering a given field thoroughly. The instructor must guard against over-estimating the capacity of his students. Lectures and discussions should be intelligible to the average American member of the class. Definite assignments of work should be made for which the students will be held responsible, and the grade which each student receives should depend upon his proficiency and thoroughness.

The application of these suggestions is actual classroom experience may be subject to variation or revision, but a sincere and persistent effort on the part of every teacher to improve the technique of his or her teaching should help to solve our most urgent and most vexing professional problem, that of teacher-student adjustment.

Zur Methodik des deutschen Sprachunterrichts

Von MAX GRIEBSCH, Staatsuniversität Wisconsin

III. Der Leseunterricht

In der amerikanischen Schule wird die Fähigkeit des Lesens als erstes und wichtigstes Ziel im fremdsprachlichen Unterricht betrachtet. Wenn wir erwägen, daß der Schüler nach seiner Schulzeit am ersten die Gelegenheit erhalten mag, sich dieser angeeigneten Fähigkeit zu bedienen, so unterliegt es keinem Zweifel, daß dem Lesen ein bevorzugter Platz auch im deutschen Sprachunterricht zugewiesen werden muß, und es wird dem Lehrer die Aufgabe zufallen, seinen Unterricht so zu gestalten, daß die Fähigkeit des Lesens in möglichst hohem Grade erreicht wird. Der Schüler wird dadurch in den Stand gesetzt, das, was andere Menschen gedacht und niedergeschrieben haben, sich zu eigen zu machen, soweit in ihm nach Inhalt und Form ein seelischer Widerhall vorhanden ist. Ist dieser Widerhall, das Verständnis, nicht vorhanden, so ist das Gelesene für ihn nur ein leerer Schall. Psychologisch betrachtet, besteht der Leseprozeß darin, daß das gelesene Wort im Geiste des Lesenden dieselben Vorstellungen und Empfindungen wachruft, für die das geschriebene oder gedruckte Wort steht. Es ist also ein Reproduktions-

prozeß, wie schon eingangs unserer Betrachtungen dargelegt worden ist. Eine Reproduktion oder „Wiedererkennung“, wie sie die Methodiker heute gern nennen, kann aber nur von solchen Gebilden in der Seele stattfinden, die früher in dieselbe gelegt worden sind. Der sprachliche Ausdruck, der für einen Seeleninhalt steht, muß mit demselben früher verbunden worden sein, um ihn wiedererkennen zu können. Das kann nur durch die andern Zweige des Sprachunterrichts geschehen sein. Der Sprachunterricht mit seinen konkreten Anschauungen hat der Seele den ersten Inhalt gegeben und die Wege zum Lesen geöffnet. Nachdem die Bahn frei geworden ist, nachdem auch der Grammatikunterricht begonnen hat, den Sprachformen ein festes Gefüge zu geben, kann das Lesen in Angriff genommen werden. Je größer der Bestand an Wörtern und ihren Formen geworden ist, um so mehr wird der Leseunterricht selbst zur Erweiterung und Klärung des Bestandes herangezogen werden können. Und so wird der Leseunterricht, je weiter der Sprachunterricht fortschreitet, in den Dienst des Ganzen, der Aneignung der Sprache im allgemeinen, gestellt werden; und je mehr dies geschieht, desto mehr wird er selbst gewinnen. Diejenigen, die da glauben, durch eine einseitige Betonung des Lesens der Sache zu dienen, wirken ihren eigenen Zwecken entgegen und schädigen das Lesen mehr, als sie ihm nützen. Das Lesen ist ein Glied im Getriebe des Sprachunterrichts wie jeder andere Zweig desselben. Je mehr alle Zweige des Sprachunterrichts in einander greifen, sich gegenseitig stützen und stärken, um so mehr wird das Ganze, die Vertrautheit mit der Sprache, ihrem Inhalt und ihrem Wesen gewinnen.

Auf die Methodik des Leseunterrichts eingehend, zunächst einige Bemerkungen über die Einführung in das Lesen. Die Mechanik des Lesens, das Zusammenziehen von Lauten zu Silben und Wörtern ist den Schülern durch das englische Lesen bereits geläufig. Die Schwierigkeiten bestehen nur darin, daß die Schriftzeichen im Englischen sehr häufig im Deutschen für andere Laute stehen. Ich verweise nur auf die Vokale (z. B. i, e, ei, ie, au, u) und auch einzelne Konsonanten wie das s im Anlaut (sing und singen) das Z (zone und Zone), weiterhin die Doppelkonsonanten st (stone und Stein), sp (spring und springen) sch (scholar und Schüler) und die Konsonanten im Auslaut (song und Gesang, round und rund). So könnte die Liste noch viel erweitert werden. Um dem Schüler über diese Schwierigkeiten hinwegzuhelfen, ist es ratsam, dafür zu sorgen, daß die ersten deutschen Wortbilder vor dem Schüler entstehen, so daß er dieselben sofort als solche empfindet und nicht erst in die Versuchung gerät, sie englisch auszusprechen. Die Schreib-Lesemethode, die trotz aller neueren Lesemethoden ihren Wert im ersten Leseunterricht behält, dürfte sich auch hier bewähren. Auf den ersten deutschen Leseunterricht angewandt, besteht sie darin, daß der Schüler bekannte, im Sprechunterricht gewonnene Wörter oder Sätze in seine Laute zerlegt, die dann von dem Lehrer an die Tafel geschrieben werden. Es wird dadurch nicht nur eine feste Verbindung zwischen der

seelischen Vorstellung und dem gehörten, gesprochenen und geschriebenen Wortbilde hergestellt, sondern er erhält auch sofort für die deutschen Laute die entsprechenden Schriftzeichen und weiß, wofür die Buchstaben des Alphabetes im Deutschen stehen. Das deutsche Alphabet sollte dem Schüler in seiner üblichen Ordnung erst dann gegeben werden, wenn ihm an der Hand von konkreten Beispielen die Verbindung zwischen Laut und Buchstaben klar gemacht worden ist. Diese Normalwörter für jüngere und Normalsätze für reifere Schüler geben denselben einen festen Halt für den späteren Leseprozeß. Außerdem gewöhnt sich der Schüler sofort daran, sich das ganze Wortbild einzuprägen, das für das geläufige wie auch verständige Lesen von ausschlaggebender Wichtigkeit ist. Bei diesen ersten Übungen muß das Schreiben und Lesen der Schreib- und Druckschrift gemeinsam vorgenommen werden, indem das gewonnene geschriebene Wortbild sofort auch mit Hilfe einzelner gedruckter Buchstabentäfelchen in der Druckschrift vorgeführt wird. Ratssam ist es dabei, sich sofort der deutschen Druckschrift zu bedienen, wodurch dem Schüler ein anderes Hilfsmittel geboten wird, für die deutschen Zeichen auch die deutschen Laute zu setzen. Ob dem Schüler auch, und zwar aus demselben Grunde die deutsche Schreibschrift gegeben werden sollte, muß dem einzelnen Lehrer überlassen bleiben. Solange die deutsche Schrift in Deutschland noch gebraucht wird, — und es scheint, als ob dies jetzt mehr als vor dem Kriege wieder geschieht — werden auch wir nicht umhin können, zu irgend einem Zeitpunkt den Schüler mit dieser Schrift vertraut zu machen, und es sprechen manche Gründe dafür, daß dies im Anfangsunterricht geschieht. Jedenfalls lehrt die Erfahrung, daß die Schüler mit Eifer an die Erlernung der neuen Schriftzeichen gehen, und da diese unstreitig ein Hilfsmittel dafür sind, daß sich mit denselben auch die deutschen Laute leichter verbinden, so dürfte da auch der Aufwand von Zeit für die Erlernung und Einübung der Schriftzeichen, der übrigens nicht sehr groß ist, am besten gerechtfertigt sein.

Es sind zwei Gesichtspunkte, unter denen unser Lesen geschieht. Wir wollen den Inhalt des Gelesenen und die Form, in der derselbe sprachlichen Ausdruck gefunden hat, kennen lernen. In der Nachschulzeit erscheint uns beim Lesen die Form gewöhnlich nebensächlich, und doch auch da wird dieselbe unbewußt auf uns wirken. Ein schwerfälliger, unklarer Stil wird in uns Unbehagen hervorrufen, und wir werden die Lektüre bald ermüdet beiseite legen, während andererseits ein fließender, wohlgefälliger Stil in uns ein Behagen hervorruft und uns hilft, uns mit dem Inhalt leichter vertraut zu machen. Im ersten Stadium des Sprachunterrichts kann natürlich noch nicht von einem bewußten Studium des Stiles die Rede sein. Die Aufmerksamkeit des Schülers wird vielmehr, wie schon oben gesagt, auf den sprachlichen Ausdruck durch das Wort und die Wortformen — Vokabularium und Grammatik — gelenkt werden müssen. Da der Leseunterricht im weiteren

Verlaufe des Sprachunterrichts die wichtigste Grundlage für die Bereicherung und Erzielung größerer Zuverlässigkeit des sprachlichen Ausdruckes bildet, ist es von selbst geboten, daß wir in diesem Unterrichtszweige der Form des Ausdruckes unsere ganz besondere Aufmerksamkeit zuwenden. Diese Forderung geht soweit, daß das Endresultat unserer Behandlung eines Lesestückes die volle Erfassung desselben nach Inhalt und Form sein muß. Wie der Musikschüler erst dann Freude empfindet, wenn er ein Musikstück gründlich bis in seine Einzelheiten erfaßt und sich angeeignet hat und es dann gern wiederholt, so muß auch der lesende Schüler dahin gebracht werden, daß er sich ein Lesestück nach Inhalt und Form so eingehend erarbeitet, um über allen Schwierigkeiten zu stehen und sich nunmehr des Textes voll und ganz zu erfreuen. Das muß das Endziel allen Leseunterrichtes sein. Eine solche Behandlung des Lesestückes nennen wir gewöhnlich das intensive Lesen, dem das extensive Lesen gegenübersteht. Während das erstere im Anfangsunterricht fast ausschließlich getrieben werden muß, kann das extensive Lesen allmählich an seine Seite treten. Doch wird auch in fortgeschrittenen Klassen das intensive Lesen nicht aufhören dürfen. Der Lehrer wird die Aufmerksamkeit der Schüler immer wieder auf besondere ihrer Form nach wertvolle oder schöne Stellen hinweisen, sie den Schülern vorlesen und sie sich von denselben vorlesen lassen, um in ihnen das Gefühl für die Klarheit oder Schönheit der Sprachform zu erwecken. Auch aus der Lektüre, die den Schülern ganz und gar als Hausarbeit (outside reading) überlassen ist, sollten sie angeleitet werden, solche Stellen auszuwählen und vorzulesen, die besonderen Eindruck auf sie gemacht haben. Wenn der Schüler gelernt hat, unter diesen Gesichtspunkten zu lesen, wird eine Gewähr dafür gegeben sein, daß er auch nach seinem Schulstudium ein deutsches Buch in die Hand nehmen und in seiner Lektüre Genuß empfinden wird.

Es liegt im Wesen der direkten Methode, daß im Schüler immer das Bewußtsein wach erhalten wird, daß deren gehörten, gesprochenen, geschriebenen und gelesenen Worten das entsprechende Seelengebilde gegenübersteht. Unter keinen Umständen darf für irgend eine Übung die Form vom Inhalte losgelöst werden. Und so werden wir uns auch beim Lesen davor zu hüten haben, daß dieses nicht nur zu einem mechanischen leeren Wortgeklingel wird, sondern daß die Behandlung eines Lesestückes gleichzeitig mit der Form auch dem Schüler den Inhalt vermittelt.

Besondere Aufmerksamkeit ist dem Leseunterricht in Anfängerklassen zuzuwenden. Wenn eine neue Leselektion in Angriff genommen werden soll, so hat der Lehrer zunächst dafür zu sorgen, daß das Interesse für dieselbe erweckt wird. In der psychologischen Erklärung des Interesses wird uns Herbart am sichersten leiten. Nach ihm ist das Interesse das Aufstreben schon vorhandener Seelengebilde zum Zwecke ihrer Vertiefung und Erweiterung. Die Vorbereitung eines Lesestückes wird

daher solche schon vorhandenen Gebilde im Geiste des Schülers wach rufen, die zu dem Neuen in Berührung stehen und entweder erklärend neben dasselbe treten oder von diesem erklärt und erweitert werden können. Solche Stoffe mag vielleicht eine schon gelesene Lektion, eine Erfahrung aus dem Leben, oder ein Bild bieten. Enthält das Lesestück Ausdrücke, die aus dem Zusammenhange nicht erklärt werden können, deren Verständnis aber zur Erklärung des Inhaltes wichtig ist, so sollten diese gleichfalls vorher auf konkrete Weise klar gemacht werden. Hat die Erwartung des Schülers für die neue Lektion ihren Höhepunkt erreicht, dann lese der Lehrer dieselbe der Klasse vor, während die Schüler die Bücher noch geschlossen haben. Durch darauffolgende Fragen vergewissere sich der Lehrer, ob die Schüler dem Inhalt gefolgt sind, und erst dann lasse er die Lektion von den Schülern selbst lesen und gehe an die Besprechung des Stückes.

Was nun die Besprechung anbelangt, so ist es schwer, gewisse Normen zu geben. Allgemein zutreffend wird es sein, daß man konkreten Mitteln, wie sie sich in der Umgebung des Schülers, in seinen Handlungen, auf Bildern, aus verwandtem Wortschatz und aus dem Zusammenhange des Lesestückes bieten, vor der englischen Erklärung den Vorzug geben muß. Auch da, wo die letztere sich ins Bewußtsein drängt, wird der Lehrer noch nachträglich die konkrete Grundlage schaffen müssen. Bei der Durcharbeitung einer Leselektion sollte der Lehrer die Selbsttätigkeit der Klasse in Anspruch nehmen. Fragen nach dem Inhalte, solche nach einzelnen Satzteilen im Satze kann der Schüler selbst stellen und von andern beantworten lassen. Worterklärungen und grammatikalische Erläuterungen sollten vorerst nur soweit gegeben werden, als sie zur Vermittlung des Inhaltes notwendig sind. Ein Zerpflücken des Lesestückes ist vom Übel, so lange es nicht als Ganzes aufgefaßt und zum Eigentum des Schülers geworden ist. Es ist ihm zum Eigentum geworden, wenn er imstande ist, es mit innerem Interesse fließend und mit lautreiner Aussprache zu lesen, also nicht bloß mit der mechanischen Lesefertigkeit, sondern mit einer solchen, die beweist, daß der Schüler den Sinn des Textes erfaßt hat und sich auch in das Empfindungsleben desselben versetzen kann, also mit der intellektuellen und ästhetischen Lesefertigkeit. Das Einlesen eines Lesestückes ist eine Aufgabe, die mit zu den wichtigsten des Leseunterrichts gehört. Hilfsmittel desselben sind häufiges Vorlesen seitens des Lehrers, Nachlesen der einzelnen Schüler, oder solches in Gruppen und im Chor.

Wenn vor dem Zerflücken eines Lesestückes gewarnt wird, so gilt diese Warnung noch in besonderem Maße für das Lesen poetischer Stücke. Ein Gedicht epischen Inhalts sollte so vorbereitet werden, daß die Erzählung gegeben ist und alle sprachlichen Schwierigkeiten aus dem Wege geräumt sind, ehe der Schüler den Text des Gedichtes erhält. Ähnlich die Behandlung eines lyrischen Gedichtes. Hier kommt es auf die Schaffung der Stimmung an, aus der heraus das Gedicht entstanden ist.

Ich würde nicht anstehen, in Anfängerklassen den Gebrauch der englischen Sprache zu empfehlen, wenn es dadurch leichter wird, die Stimmung in den Schülern zu erwecken. Das Gedicht muß dann in seiner Schönheit vor die Schüler gestellt werden, wobei es unwesentlich ist, ob der Schüler jeden Ausdruck auf seine grammatische und begriffliche Vollständigkeit hin versteht.

Die vorstehende Behandlung eines Lesestückes ist für Anfängerklassen gedacht. Sie wird dem Schüler das Lesen erleichtern und vor allen Dingen dazu beitragen, daß die seelischen Vorstellungen und ihr sprachlicher Ausdruck in enger Verbindung bleiben, also das gedankenlose und mechanische Lesen vermieden wird. Je weiter die Schüler in ihren sprachlichen Kenntnissen fortschreiten, und je mehr der Vorrat an Wörtern und Wortformen zunimmt, umso größere Selbständigkeit kann dann beim Lesen Platz greifen. Ja, es sollte bereits im zweiten Semester einer High School-Klasse möglich sein, den Schülern allerdings mit großer Sorgfalt ausgewählte Lesestücke zur Privatlektüre zu überlassen. Neben solcher Privatlektüre, die an Umfang mit der Zeit immer zunehmen könnte, wird aber das intensive Lesen seinen wichtigen Platz behalten müssen. Wenn in demselben auch die Behandlung veränderte Formen annehmen wird, so müßte doch als unveränderliches Ziel die volle Erfassung des Lesestoffes stehen bleiben, die ihre höchste Befriedigung in dem Lesen selbst und in der Würdigung des literarischen Erzeugnisses findet. Um den Schülern Inhalt und Form des Lesestoffes näher zu bringen, werden neben den für den Anfangsunterricht gegebenen konkreten Hilfsmitteln auch andere herangezogen werden können, die auf verwandten Gebieten des Sprachunterrichts: Ableitung von Wörtern, Synonyme und Antonyme, oder des Sachunterrichts: Geschichte, Geographie, Naturwissenschaft liegen, und endlich werden, je weiter der Leseunterricht fortschreitet, bekannte Lesestoffe in immer höherem Maße zur Erläuterung neuen Stoffes dienen.

Nachdem sich der Schüler den Lesestoff in der oben angegebenen Weise angeeignet hat, wird derselbe auch in andern Zweigen des Sprachunterrichts: im Sprechen, in der Grammatik, im Aufsatzunterricht, und auch in der Kulturkunde Verwendung finden können. Wie der Lesestoff auch Stoff für Sprechübungen liefern kann, ist schon dargelegt worden. Bei der Behandlung der anderen Zweige des Sprachunterrichts werden wir wieder auf den Lesestoff zurückkommen. Hier sei nur noch einmal auf das nachdrücklichste betont, daß der Leseunterricht zunächst die ihm eigentümlich zugewiesene Aufgabe des Lesens zu erfüllen hat, und daß er seine Stellung im Mittelpunkt des Sprachunterrichts um so mehr ausfüllen kann, je mehr er der ersten Aufgabe gerecht zu werden sich bemüht.

(Fortsetzung folgt)

Prolog zu zwei Hans Sachsspielen*

Ihr Herren und Damen allzumal,
 Seid begrüßet uns zu tausendmal,
 Die Ihr seid hier zusammenkommen
 Der deutschen Sprache zu Nutz und Frommen.
 Wir haben den Sommer jeder Weis'
 Studieret wohl mit großem Fleiß,
 Bitten Euch, nehmt's nit für ungut,
 So einer einmal verwechseln tut
 Der, die, das, eine oder ein
 Oder den Vers nit skandieret fein.
 Sind wir doch allesamt nur Schüler;
 Und wär's bei Euch gewesen kühler,
 Wir hätten wohl gelernt baß.
 Doch macht's Euch immerhin wohl Spaß,
 Zu sehn, wie wir die Zeit verwandt
 Und uns geschärft Zung' und Verstand.
 Wir spielen Euch aus alter Zeit
 Zwei Spiele, die Hans Sachs bereit't.
 Darin er deutsche Weis und Art
 Voll Biederkeit uns offenbart.
 Nach Nürnberg, der Feste, hin
 Richt't nun mit uns Gemüt und Sinn.
 Da liegt manch Brücke, Turm und Haus,
 Manch Gutgesell geht ein und aus;
 Handwerker, Kaufherr, reich und arm,
 Ritter und Lanzknecht, Trupp und Schwarm
 Zu Krieger- und zu Friedenszeit
 Stolzieren die Straßen weit und breit;
 Finden sich ein zu Markt und Mess'
 Schwab, Frank', Sachs', Bayer und Hess',
 Kaufen und bringen bunte War',
 Raufen, saufen und spielen gar.
 Beten die Frauen in Sankt Sebald,
 Sitzen die Männer beim Humpen bald
 Im Tucher und Bratwurstglöcklein,
 Lassen's dem Bäuchlein wohl gedeihn.
 Dürer und Vischer gehn ab und zu,
 Kraft, Stoß, Flötner, Hans Sachs, der Schuh-
 maker und derbe Poet sind hier,
 Schaffen und werken und sitzen beim Bier,

*Der obige Prolog, geschrieben für eine Sommersehulaufführung zweier Hans Sachsspiele, wird hier mitgeteilt nicht um seiner selbst willen, sondern um die Idee der Gemeinschaftsbühne zu erläutern, über die wir schon früher einmal in den *Monatsheften* berichtet haben. (Jahrbuch 1927, M. f. d. S. u. P., pp. 46 ff.) Er ist von einem der Spieler zu sprechen von dem Podium oder der Bühne herab, wo das Stück gespielt werden soll. Die Mitspieler, die im Publikum sitzen, stehen bei Nennung ihres Namens auf und wenden sich zu den Zuschauern. Am Schlusse des Prologes gehen sie alle zusammen hinauf.

Durch eine solche Behandlung der Aufführung fällt die trennende Grenze zwischen Spielern und Zuschauern (das Licht im Zuschauerraum bleibt ange-dreht!), es wird eine gemütliche Beziehung zwischen ihnen hergestellt und der kritische Sinn der Zuschauer zum beiderseitigen Vorteil ausgeschaltet oder doch herabgemindert.

Breiten weit über deutsche Land'
Nürembergs Ruhm durch Mund und Hand.

Ihr aber, die Ihr versammelt seid
In diesem Saale, vergeßt der Zeit,
Setzet Euch kecklich unter sie,
Denket, Ihr seid in Nüremberg hie.
Rings sind die Wände rauchig braun,
Humpen auf dem Gesims zu schau'n,
Schwere Balken quer über die Decken,
Dürftet Euch nit gar g'waltig strecken
(Schon hör' ich einen den Gaumen lecken.
Ach, liebe Leut', 's gibt nichts zu schlecken!)
Sitzet fein still und seid nicht faul,
Tut die Ohren fein auf und schließet das Maul.
Seht Euch zuerst die Bäurin* an.
Dieselbig liebt ihren selig Mann
Gar einfältig bis in den Tod,
Des sie zu Schaden kommt und Not.
Ist - - - ** wohl zubenannt,
Männiglich in - - - bekannt.
Franz - - ist der Fahrend Schüler,
Obwohl er sonst der Lehrer Vieler.
Der - - - spielt heut den Bauer,
Schaut ihn Euch an, sieht er nicht sauer
Und kommt doch aus dem Quäkerstaat,
Wo's eitel Lieb und Freundschaft hat.
Kommt herauf, meine Komödianten,
Die liebe Zeit ist nun vorhanden,
Daß wir spielen in alter Weis'
Den *Fahrend Schüler ins Paradeis*.

(Die Spieler gehn auf die Bühne und das Stück beginnt. Darauf tritt der Prologus wieder hervor und spricht:)

Habt nun gesehn des Schülers List,
Viel Schaden draus erwachsen ist.
Hat unser Spiel euch wohl behagt,
So sei ein zweites nun gewagt.
Herr David - - aus - - -
Soll jetzo auf die Bühne ziehn
Mit seiner leeren Kanne Wein.
Frau - - soll die Krä'm'rin sein,
Ist hier in dieser Stadt daheim. ..
Desgleichen auch - - - ,
Die hier als Bürgrin tut stolzieren
Und - - - am Bande führen;
Er ist gewöhnlich nit so fett
Und lehrt an der Universität.
Die Köchin endlich mit dem Löffel,
Mit dem sie schlägt den Heinz, den Töffel,
Ist auch aus - - , - - - ;

*Hier steht die Bäurin auf wie auch die andern nach und nach, wenn ihr Name genannt wird.

**Name und Heimatsort der Spieler werden hier durch Gedankenstriche ersetzt.

Den Krämer spielt Euer getreuer Diener,
 Der just den Prologum tut lesen
 (Ist sonst auch was andres gewesen).
 Wir alle ziehn am Narrenseil
 Und halten unsre Torheit feil.
 Klatscht in die Händ', wenn's Euch gefiel.
 Der Krämerskorb, so heißt das Spiel.

Charles E. Fay †

Professor Charles E. Fay was at the time of his death presumably the dean of American professors of modern languages. He was born in Roxbury, Mass., March 10, 1846, the son of the pastor of the Universalist church in that city. When he was four years old his mother died and he was sent to a private school in New York. Later he attended various New England schools and graduated from the Providence High School. He entered Tufts College in 1865 and graduated three years later. Immediately thereafter he was appointed instructor of mathematics at Tufts, but three years later he became Professor of modern languages. This was in 1869, nine years after Lowell succeeded Longfellow to a similar position at Harvard. The year 1869 he spent abroad and met in Florence Miss Mary W. Lincoln whom he married after his return. She survives him as well as two daughters and a son.

Professor Fay belonged to the Longfellow-Lowell school of teaching. He was not especially interested in methods but had a sensitive appreciation of literary values which no amount of repetition ever dulled. Students of comparatively recent years can remember seeing him overcome with emotion as he read the most tragic scenes of *Faust* to his classes.

In 1896 or thereabouts, having reached the age of fifty, he permitted himself to take up a new recreation and selected mountain climbing. By his exploits and publications in this new field he soon became distinguished. Fay mountain near Banff is named after him. He was the founder of the Appalachian Mountain Club and the American Alpine Club. In 1927, after sixty years of service at Tufts, he retired from teaching and devoted himself to his avocations. Visitors at Tufts College found him well last Christmas and planning further enterprises, but he was stricken with appendicitis and died as a result of the operation a short time after at the age of eighty-four years. He will not soon be forgotten by his students nor by any who knew him, for his was a personality that gave a higher value to human life.

—L. M. Price.

Umschau der Schriftleitung

Im Alter von 84 Jahren wurde Professor Chas. E. Fay in Boston vom Tode abgerufen. Er war wohl der Nestor der deutschen akademischen Lehrerschaft in Amerika. Das vorliegende Heft unserer Monatshefte enthält einen dem Verstorbenen gewidmeten Nachruf aus der Feder eines seiner Schüler. Professor Fay hatte sich schon seit Jahren aus dem öffentlichen Leben zurückgezogen und ist daher der jüngeren jetzt aufwachsenden Generation entzückt. Schreiber dieser Zeilen hatte während des ersten Jahrzehnts dieses Jahrhunderts das Glück, mit ihm seinem von ihm so geliebten Sport des Bergsteigens in der gewaltigen Alpenwelt des kanadischen Felsengebirges zu huldigen, und er lernte in ihm einen prächtigen Menschen und echten Sportkameraden kennen.

Unter Leitung von Professor L. L. Stroebe hatten sich die deutschen Lehrerkurse am Middlebury College zu Bristol, Vermont, vor dem Kriege zu hoher Blüte entwickelt. Sie fielen dem Kriege zum Opfer und konnten bisher nicht wieder aufgenommen werden. Professor Stroebe fand ein anderes Wirkungsfeld in Mount Holyoke College zu South Hadley, Mass., wo sie die in Middlebury begonnene Arbeit im gleichen Sinne fortführt. In diesem Sommer sollen nun auch die deutschen Lehrerkurse im Middlebury College wieder abgehalten werden, und zwar ist als Leiter Professor Ernst Feise von Johns Hopkins Universität gewonnen worden. Die wunderbare Lage des College in der Nachbarschaft des Lake Champlain und der Adirondacks machen Middlebury zu einem überaus gut geeigneten Sommeraufenthaltssorte, während Professor Feise und seine Mitarbeiter die Gewähr dafür geben, daß die Teilnehmer an den deutschen Kursen ebenso beruflich alle denkbare Anregung für ihre Jahresarbeit erhalten werden.

„Fagabonding through Europe“ nennt Professor Erwin T. Mohme, University of Southern California, die von ihm für die Zeit vom 13. Juni bis 21. August geplante Sommerreise nach Europa. Was dem jungen Reisenden die Tour noch besonders anziehend gestalten wird, ist der Umstand, daß neben dem Besuch von vom historischen, literarischen und künstlerischen Standpunkt aus berühmten Orten auch Wanderungen durch die schönen Wälder und mittelalterlichen Ortschaften vorgesehen sind, und die Reiseteilnehmer auch Gelegenheit bekommen werden, große elektrische

und optische Fabrikanlagen kennen zu lernen.

Die Festspiele in Bayreuth, denen im letzten Jahre durch den Tod Siegfried Wagners auch der letzte Führer aus der Schule ihres Meisters genommen wurde, werden in diesem Sommer wieder stattfinden. Wenn auch die Verwaltung nunmehr eine andere sein wird, so ist das Programm dasselbe wie im vorigen Jahre. Es kommen zur Aufführung neben der Nibelungen-Tetralogie und dem Parsifal der neu-inszenierte Tannhäuser und Tristan und Isolde.

Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht zu Berlin (W 35, Potsdamerstr. 120) veranstaltet auch in diesem Sommer in den Monaten Juni, Juli und August Pädagogische Studienwochen, zu denen auch Ausländer zur Teilnahme eingeladen sind. Namentlich sollten die angebotenen Kurse die Musiklehrer, Handfertigkeits- und Turnlehrer interessieren; doch wird der von Oberschulrat Hilker geleitete Kursus über „Allgemeine Einführung in die deutsche Pädagogik“ auch weitere Kreise anziehen. Mit den von hervorragenden Pädagogen gehaltenen Vorträgen sind auch Besuche im Unterricht und Besichtigungen von Bildungseinrichtungen verbunden. Der Kursus findet vom 6.-19. August statt. Die Teilnehmergebühr beträgt RM 20.—.

Eine interessante Umfrage veranstaltete Studiendirektor Dr. Franz Fasbinder unter den Primanern der höheren Schulen der preußischen Provinz Westfalen bezüglich der Stellung der Jugend zu der deutschen Dichtung. Etwa die Hälfte der 150 befragten Anstalten sandten Antworten ein, und zwar 2366 Schüler, von denen 1189 in kleineren und mittelgroßen Städten, 623 in Großstädten wohnten und 554 Mädchen waren.

Das Resultat der Umfrage finden wir in der bei Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. erscheinenden „Zeitschrift für deutsche Bildung“ veröffentlicht. Die folgenden Fragen waren an die Schüler gerichtet worden: 1. Welche Dichtwerke der Nachkriegszeit (Erzählungen, Dramen, Gedichte) kennen Sie a. durch Klassen —, b. durch Privatlektüre? 2. Welche Dichtwerke der Zeit von 1870 bis zum Weltkriege kennen Sie a. Klassen —, b. Privatlektüre? 3. Welche fünf bis zehn Dichtungen überhaupt haben Ihnen am besten gefallen (möglichst mit kurzer Begründung)? 4. Ziehen Sie klassische oder neuere Dichtung vor und warum?

Mangel an Raum verbietet es, im einzelnen auf die von den Schülern gemachten Angaben einzugehen. Doch seien einige Gesamtergebnisse hier mitgeteilt. Im allgemeinen zeugen die angegebenen Bücher von einem hohen künstlerischen Niveau, in dem Kitsch und Schund nur gelegentlich auftreten, und von einer Vielseitigkeit des Interesses, denn auch in den Kleinstädten erreichen die gelesenen Bücher die Zahl 150. Während in der Klassenlektüre von 31 Schulen keine Dichter der Nachkriegszeit Berücksichtigung finden, so stehen sie in der Privatlektüre bei weitem im Vordergrund; z. B. wird Remarque von 1061 Schülern gelesen, ihm folgen Flex, Stephan Zweig, Werfel, Thomas Mann, Renn, Herzog, weiter Dominik, Bloem, von Molo, Jansen, Hauptmann bis zu Grimm und Rilke. Unter den zumeist gelesenen Werken treten besonders die folgenden hervor: Im Westen nichts Neues (1061); Renn, „Krieg“ (423); Flex, „Wandern zwischen beiden Welten“ (332); Luckner, „Seetenüfel“; Werfel, „Abituriententag“; Th. Mann, „Buddenbrooks“; Dominik, „Macht der Drei“ und Sheriff, „Die andere Seite.“

Wohl die aufschlußreichste Frage ist die dritte, die nach den Lieblingsdichtern und -büchern. Die Reihenfolge der ersteren ist aus 2204 Antworten Goethe (714), Schiller (689), Storm (546), Löns (445), Freytag (363), C. F. Meyer (316), Remarque (316), Flex (289), Hebbel (245), Raabe (213), Hauptmann (209). Die Reihenfolge verschiebt sich in bezug auf die Lieblingsbücher. Da steht wieder „Im Westen nichts Neues“ an der Spitze mit 14.3%, es folgt „Faust“ mit 13.1%, weiter „Wehrwolf“, „Kampf um Rom“, „Soll und Haben“, „Schimmelreiter“, „Tell“, „Weber“, „Hungerpastor“, „Ekkehard“, „Frau Sorge“.

In Beantwortung der vierten Frage entschieden sich 6.8% unbedingt für klassische, 29.8% für neuere Dichtung, während die andern unentschieden, oder in ihren Ansichten geteilt waren.

¹ Vor uns liegen zwei mit großer Sorgfalt hergestellte Bändchen „Gedichte von Robert Nix“. Die kraftvolle Persönlichkeit des Schulmannes und Gelehrten tritt damit wieder vor unser geistiges Auge, und wir vergegenwärtigen ihn uns mit allen seinen hervorragenden Eigenschaften. In Cleveland im Jahre 1854 geboren, verbrachte er die ersten Jugendjahre in dem damals nur spärlich besiedelten New Ulm, Minn., einer deutschen Niederlassung. Dort konnte sich so recht sein reiches Innenleben entwickeln. Nachdem er sich durch Privatlektüre den Eintritt in die Universität erworben hatte, absolvierte

er den sechsjährigen Kursus der Universität Minnesota in drei Jahren. Späterhin setzte er seine Studien in Berlin und Leipzig weiter fort, wo er sich hauptsächlich mit den Naturwissenschaften beschäftigte. Er trat nach seiner Rückkehr ins Lehramt ein und war als Schulsuperintendent in New Ulm und als Leiter des deutschen Unterrichts in Indianapolis tätig. Vielseitig aber waren seine Interessen. Die Pensionskasse für Lehrer der Stadt Indianapolis war von ihm gegründet worden. Seiner energischen Tätigkeit verdankt das Turnlehrerseminar des Turnerbundes (Normal College of the American Gymnastic Union) seine Entwicklung. Im Jahre 1910 schied er zu früh für die Seinen und seinen Wirkungskreis aus dem Leben.

Daß seine Tochter Else M. Nix die Gedichte ihres Vaters sammelte und sie in Buchform (auf mimeographischem Wege hergestellt) herausgab, ist ihr hoch anzurechnen. In den Gedichten von Robert Nix spiegelt sich so recht sein reiches Innenleben wieder. Wir finden in der Sammlung Gedichte in deutscher, englischer und lateinischer Sprache. Das Vorwort ist von dem Sohne Armin Nix geschrieben. Alle die, die Robert Nix kannten, werden die Herausgabe seiner Gedichte mit Freuden begrüßen.

Um unsern Lesern eine Probe von den Gedichten zu geben, bringen wir eine Übersetzung des englischen „Home, Sweet Home“ hier zum Abdruck:

Ruht auch auf Palästen und Marmor
der Blick,
Das Herz sehnt sich immer zur
Heimat zurück.
Der Zauber des Glückes umstrickt
uns nur dort,
Die Heimat ersetzt uns kein an-
derer Ort.
Heimat, trautes Glück!
Das Herz sehnt sich immer zur
Heimat zurück.

Aus der Heimat verbannt, lockt
nicht fremdländ'sche Pracht,
Mich zieht's zu der Hütte mit Stroh
überdacht.
Dort sangen die Vöglein und flo-
gen mir zu;
Gib diese mir wieder und Frieden
und Ruh!
Heimat, trautes Glück!
Das Herz sehnt sich immer zur
Heimat zurück.

Die Gedichtsammlung ist im Selbstver-
lage von Else M. Nix, E. 3028—34th
Ave., Spokane, Washington, zu erhalten.
Der Preis der beiden Bändchen ist zwei
Dollar.

Ein wenig erfreuliches Bild über den *Stand des deutschen Unterrichts in Canada* erhalten wir aus einem Artikel aus der Feder von Ludwig Eid in Speyer a. Rh., der in den Mitteilungen der Deutschen Akademie zu München veröffentlicht ist. Das Resultat, zu dem der Verfasser kommt, ist: „Der deutschsprachige Unterricht in Canada sät zur Zeit auf steinigem Boden. Was ihm die Akademien ertragen, (etwa 300 jährliche Absolventen), reicht kaum hin zur Verbindung mit der deutschen Wissenschaft und wohl nur knapp zum Ersatz der neuphilologischen höheren Lehrstellen. Hier aber, wo nur die Jugend von Intelligenz und Besitz in höchst geringem Maße dem Deutschen sich zuwendet, stockt schon die schulmäßige Weitergabe des deutschen Sprachgutes. Denn der Kanal zum Volk hin, die Normal School, versagt. Das halbmillionenstarke deutsche Wesen von Canada kann also zur Zeit nur weiterdauern von unten her durch seine Mütter und Väter und seine etliche Hundert Geistliche. Jene aber sind nicht Meister der Sprache und diese nicht Herren der Kinder. So kann man verstehen, wenn der deutschsprachliche Unterricht in Canada auf einen inländischen Sachkenner und Lehrer den Eindruck macht, daß er gegenwärtig äußerst wenig und unvollkommen betrieben werde. Seine Erfolge stünden dahin, sagt er, daß das junge Volk das Hochdeutsche überhaupt kaum mehr verstehe, und daß in kurzer Zeit, wenn nicht neue Einwanderung komme, die deutschen Zeitungen wegen Mangel an Lesern eingehen müßten.“

Auf ein neues Unternehmen der überaus rührigen Firma F. A. Brockhaus in Leipzig seien unsere Leser aufmerksam gemacht. Diese Firma kündigt die Herausgabe eines *Lexikons für den Schüler* an, das unter dem Titel „*Der Volks-Brockhaus, Deutsches Sach- und Sprachwörterbuch für Schule und Haus*“, Ende dieses Monats zur Ausgabe gelangen soll. Von Schulmännern, unter denen in erster Linie Professor Erich Hylla an der Pädagogischen Akademie zu Halle genannt werden muß, bearbeitet, soll es mit seiner Reichhaltigkeit des Inhaltes, der volkstümlichen Form der Darstellung, der Anordnung, seinen Abbildungen, Tafeln, Karten, usw. den Betonungs- und Aussprachebezeichnungen ein wertvolles Unterrichtshilfsmittel nicht nur für den Schüler in Deutschland, sondern auch den Schüler des Deutschen hierzulande sein. Sein Preis RM 7.80 ist bei der Ausstattung des Werkes sehr mäßig, und wir möchten nur wünschen, daß es in vielen Schulen Eingang finden möge.

Der Terramare-Verlag zu Berlin (S. W. 48, Wilhelmstr. 23) versendet auch

in diesem Jahre eine Ausgabe seines „*Passing Through Germany*“, das an Reichhaltigkeit und Schönheit der Ausstattung seine Vorgänger noch übertrifft. An der Hand von zahlreichen auf künstlerischer Höhe stehenden Abbildungen führt er den Leser durch die schönsten Teile Deutschlands und Österreichs. Der Text, in englischer Sprache, ist sorgfältig ausgearbeitet und läßt kaum einen Zweig deutscher Kulturtätigkeit außer acht. Wenigstens die Hauptkapitel der 225 Seiten Broschüre seien hier angeführt. Sie behandeln Eastern Germany, German Politics, German Agriculture, The Heart of Germany, German Architecture, Fine Arts, Religion and Churches, Information, The Rhine On Its Way Through Germany, Rhine-Main-Danube Canal, Southern Germany and Austria, The German Transatlantic Sea-Ports. Alle diese Artikel sind von kundiger Hand geschrieben und sorgfältig in gutes Englisch übertragen.

Der Terramare-Verlag ist ein privates Büro, das sich die Pflege freundschaftlicher Beziehungen zwischen der akademischen Jugend Amerikas und Deutschlands zur Aufgabe gesetzt hat. Durch die Herausgabe englischsprachiger Schriften über Deutschland und sein kulturelles Leben soll das Interesse für Deutschland, deutschen Geist und deutsche Leistung erweckt, belebt und vertieft werden. Die Schriften standen bisher unentgeltlich zur Verfügung. Die Nachfrage nach denselben ist aber in keinem Verhältnis zu den dem Verlage zur Verfügung stehenden Mitteln, und derselbe mußte daher dazu übergehen, eine kleine Gebühr für die Lieferung der oben angegebenen Broschüre zu erheben, und zwar ist sie auf RM 1.—, sowie RM —.50 Versandkosten für das Exemplar berechnet. In Anbetracht der wirklich wertvollen Gabe, die das Büchlein den Schülern des Deutschen bietet, ist der Preis (etwas 35 cts.) ein verschwindend geringer.

Im Novemberheft des vorigen Jahres wiesen wir auf Anregung unseres Kollegen A. W. Spanhoofd auf die *Schülerzeitschrift* der in Inowracław, Polen, befindlichen deutschen Auslandsschule, „die Biene“, hin. Einem Schreiben des Leiters, Oberlehrer Walter Schulz, entnehmen wir, daß diese Zeitschrift sich noch eine besondere Aufgabe gestellt hat, indem sie die gesamte deutsche Jugend des Auslandes, namentlich in den Ostprovinzen Europas um sich scharen will. Daß da der Wunsch an die Vertreter dieser Monatsschrift auch herantritt, mit der deutschlernenden Jugend Amerikas in engere Berührung zu kommen, ist wohl erklärlich, und wir stehen nicht an zu sagen, daß eine Erfüllung dieses

Wunsches auch für unsere Schüler von Vorteil sein würde.

Am 25. Januar d. J. beging *Emil Ludwig*, einer der bedeutendsten Schriftsteller des modernen Deutschlands seinen fünfzigsten Geburtstag. Die Bedeutung Ludwigs liegt in seinem Vermögen, seine von ihm behandelten Personen dem Leser menschlich näher zu bringen, so daß dieser sie als Blut von seinem Blut betrachten und verstehen kann. Daß dadurch der Nimbus, den Überlieferung und Heldenverehrung auch vielleicht Autoritätsglaube um hervorragende Personen gewoben haben, in die Brüche geht, ist kaum zu beklagen, denn was an falschem Schein verloren geht, gewinnt die wahre Persönlichkeit in den meisten Fällen doppelt wieder. Unter den von Ludwig stammenden Werken seien die folgenden genannt: Napoleon, Trilogie der Renaissance, Wagner oder die Entzauberten, Die Reise nach Afrika, Goethe, Bismarck, Genie und Charakter,

Am Mittelmeer, Wilhelm der Zweite, Juli 1914, und Lincoln. Alle diese Werke sind in die verschiedensten Sprachen übersetzt und haben einen Absatz gefunden, der dem der meistgelesenen Publikationen* gleichkommt. Den bedeutungsvollen Abschnitt seines Lebens beschließt Ludwig mit der Herausgabe einer Autobiographie, der er den Titel „Geschenke des Lebens“ gegeben hat. Das Werk ist in Lebensauffassung, Inhalt und Stil „ein echter Ludwig“, von dem man im Bann gehalten wird, sobald man das Buch zur Hand genommen hat. —M. G.

*Einer Mitteilung des Verlages von Ludwigs Werken (Ernst Rowolt, Berlin W 50) entnehmen wir, daß die Werke des Schriftstellers bis in 25 fremde Sprachen übersetzt sind. Die Auflage derselben beläuft sich auf 800,000 Exemplare in deutscher Sprache und auf 1,210,000 in den fremden Sprachen.

Bücherschau

I. Lesestoffe aus deutschen Verlagen

Von E. P. APPELT, Staatsuniversität Wisconsin

Scheinbar ist die Zahl der Lehranstalten, in denen man bestrebt ist, mehr als bis her zu lesen, im Wachsen begriffen. Eine Vermehrung der Lektüre hat naturgemäß eine Vergrößerung der Geldausgaben für die Schüler zur Folge. Dem zu begegnen, ist man in einigen Anstalten dazu übergegangen, billige Schulausgaben aus Deutschland zu beziehen und die Schüler frühzeitig zum Gebrauch des Wörterbuches anzuhalten. Die Schriftleitung der Monatshefte hat sich darum an etliche deutsche Verleger gewandt und um Übersendung geeigneter Schulausgaben gebeten. In dankenswerter Weise haben etliche Verleger eine ganze Reihe ihrer Veröffentlichungen übersandt, die hier in einer Sammelbesprechung vorgeführt werden sollen, da Raummangel eine eingehende Würdigung verbietet.

Der Verlag der Aschendorffschen Buchhandlung in Münster i. Westf. gibt seit Jahren eine „Sammlung auserlesener Werke der Literatur“ heraus, aus der Schillers Räuber (1,65 M), Riehls Kulturgeschichtliche Novellen (1,35 M), Storms Pole Poppenspäter, Die Regentrude (1,20 M) und ein Bändchen „Aus Stifters Novellen“ (1,85 M) warm empfohlen werden können. Jeder Band ist gebunden und enthält außer dem Text eine gute Einleitung und Anmerkungen. Ein Band, Henrik Ibsen, Nora, der auch Stücke aus Sudermanns Ehre und Hauptmanns Die versunkene Glocke enthält, muß abgelehnt werden, da die gebotenen Textstücke doch zu fragmentarisch sind. In demselben Verlage erscheinen auch „Aschendorffs Lesehefte zur Deutschkunde und Geschichte“, Herausgeber Dr. Kalza und Dr. Bender, die in ihrem schmucken Äußern einen sehr guten Eindruck machen. Der Preis, der zwischen 60 und 80 Pf. schwankt und für ein 48 Seiten starkes Heft, das noch mit sehr guten Bildern geschmückt ist, sehr niedrig zu nennen ist, dürfte der Verbreitung der Hefte förderlich sein. Ganz besonders empfehlenswert sind die folgenden Hefte: a) Von deutscher Arbeit. (Eine Gedichtsammlung in der viele zeitgenössische Arbeiterdichter vertreten sind). b) Von deutscher Arbeit,

Industrie und Technik. (Poesie und Prosa aus der Feder Lebender). c) Gottfried Keller als Erzieher zum Staatsbürgertum. (Eine Auswahl aus seinen Werken). d) Theaterbuch, 2 Teile. (Einhält zur Aufführung geeignete Szenen aus allen Jahrhunderten). e) Frauenleben durch die Jahrhunderte, 2 Teile. (Enthält ausgezeichnete Darstellungen und reicht von der germanischen Vorzeit bis zur Gegenwart). f) Vom deutschen Geistesleben, Deutsche Prosa aus zwei Jahrhunderten. (Bringt u. a. Ausschnitte aus Werken Thomas Manns, Oskar Walzels, Hans Naumanns, Kasimir Edschmids, Witkops und Fritz Strichs).

Der rührige Verlag, Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M., bietet in seiner Sammlung „Kranzbücherei“ mit über 200 Bändchen, von denen jedes nur 40 Pf. kostet, eine überreiche Auswahl, die sowohl nach der literarischen als nach der kulturgeschichtlichen Seite hin ganz vorzüglich ist. Um die Vielseitigkeit der Sammlung zu zeigen, seien nur einige geeignete Hefte angeführt: Nr. 9/10. Ein Büchlein vom Wandervogel. 48/49. Aus Chroniken deutscher Städte. 51/52. Aus goldenen Gassen, (Geschichten um deutsche Dichter), 67. Hermann Löns, Von Reh und Fuchs, Tier- und Jagdgeschichten. 55/56. Hans Ludwig Rosegger, Der Flieger von Hohenwang, 57. Aus Goethes Kindheit, (dramatische Bilder), 140. Richard Wagner und sein Werk von Bayreuth.

Eine andere billige Sammlung stellen die im Verlage von Carl Marhold in Halle a. Saale erscheinenden „Jugendbücher“ dar, deren jedes einen Umfang von 48 S. hat und 40 Pf. kostet. Besonders geeignet dürften folgende Hefte sein: 1. Robinson, 3. Reinicke Fuchs, 4. Deutsche Sagen, 9. Schelmenstreiche, 10. Held Siegfried (30. Tausend!), 11. Krimhilds Rache, 24. In der großen Stadt, 26. Das Erfinderbüchlein. Die Bearbeiter haben sich um eine recht einfache Darstellung bemüht, was ihnen auch, von einigen Entgleisungen abgesehen, gelungen ist. Die meisten Hefte könnten schon im 2. Semester Verwendung finden.

Der Verlag Ferdinand Hirt, Breslau, Königsplatz 1, hat schon 1926 ein großes Lesewerk „Der Deutsche“, herausgebracht, als dessen Herausgeber Friedrich Wolters zeichnet. Es gliedert sich in fünf Teil: 1. Das Bild der Antike bei den Deutschen, 2. Sicht in Vorzeit und Mittelalter, 3. Die Neuzeit im deutschen Bereich, 4. Die Gestalt des Deutschen, 5. Erde, Gewächs und Weltall. Jeder Teil ist wieder in Hefte zerlegt, deren Preis zwischen 2,20 und 3,00 M schwankt. Der Herausgeber hat geeignete Abschnitte aus den Werken deutschen Denker und Dichter zusammengestellt, die den Titel des Lesewerkes in jeder Beziehung rechtfertigen. Die Sammlung ist sehr gut, dürfte aber nur für fortgeschrittenen Schüler in Frage kommen und auch denen noch große Schwierigkeiten bereiten. Im selben Verlage sind auch *Ergänzungshefte zu der berühmten E. von Seydlitzschen Geographie* erschienen, die recht brauchbares Lesematerial für Klassen enthalten, die sich mit dem Deutschland der Gegenwart beschäftigen. Auch als Nachschlagebücher und für die Lesezimmer sind die gut ausgestatteten Hefte warm zu empfehlen. Heft 1 und 4 sind besonders geeignet, den Schülern ein lebendiges Bild von Land und Leuten zu geben. Im Hirtsehen Verlage ist auch eine Sammlung *Die Welt in Wort und Bild* erschienen, aus der Heft 1a, Deutsches Land und Volk, und 1b, Deutsches Volkstum u. deutsche Wirtschaft, ganz vorzüglich sind. Der Preis, —,95 M und 1,15 M ist staunenswert niedrig, besonders wenn man den reichen und mustergültigen Bilders Schmuck in Betracht zieht. Ziemliche Verbreitung in deutschen Schulen haben *Lesebogen* gefunden. Geboren aus der Not des Krieges, haben sie sich besonders in den Schulen Heimatrecht erworben, in denen man sich nicht an ein umfangreiches Lesebuch für das ganze Jahr binden will. Diese Lesebogen, die eigentlich Hefte im Umfang von 16 oder 32 Seiten sind, zeichnen sich besonders durch billigen Preis aus, der selten höher als 12 Pf. ist. Die Verleger liefern auf Wunsch auch Sammelmappen, die zur Aufbewahrung der Lesebogen dienen. In unseren amerikanischen Anstalten könnte mancher Bogen Verwendung finden, sei es als Ergänzung zum Klassen-

lestoff oder am Ende des Semesters, wenn die Anschaffung einer Schulausgabe nicht mehr geraten erscheint. Über die größte Auswahl verfügt der bekannte Verlag Julius Beltz, Langensalza, unter dessen Lesebogen etliche sind, die bei uns ausprobiert werden sollten. Es seien genannt: Gruppe Geschichte: Nr. 5. Adel und Bürgertum, Nr. 7. Der Dreißigjährige Krieg, Nr. 2. Die Germanen. Unter den literarischen Bogen sind viele, die nicht nur Gedichte und Prosa bringen, sondern auch Lieder mit Noten. Nr. 5a und b, Frühling wird es überall, und Oberstufe Nr. 1, Der deutsche Lenz, könnten einige Abwechslung in den Unterricht bringen. Der Gipfel-Verlag, Berlin S. W., Wilhelmstrasse 12, bringt ebenfalls Lesebogen heraus, die warm empfohlen werden können. Unter den vorgelegten Proben sind etliche, die als Ergänzung der Klassenlektüre sehr geeignet sind. Genannt seien: Bogen 62. Theodor Storm (Prosa und Gedichte), Nr. 64. Gottfried Keller, Nr. 60. Anette von Droste-Hülshoff, von ihr und über sie, Nr. 58. Schiller, von ihm und über ihn, Nr. 59. Goethe. Nach dem Inhaltsverzeichnis zu urteilen, scheint auch Nr. 67, Arbeiter als Dichter, sehr gut zu sein. Unter den Sachlesebogen sind besondere über Deutsche Flüsse, Deutsche Städte, Deutsche Gebirge usw. vorhanden. Der Preis jedes Bogens ist 12 Pf.

Die Lesebogen des Verlages Velhagen & Klasing, Bielefeld und Leipzig, als deren Herausgeber Dr. Henning und Dr. K. Kessler zeichnen, stellen mit Papierumschlag versehene Hefte dar, die bei einem Umfang von 40-60 Seiten nur 55-65 Pf. kosten. Empfehlenswert sind die Bändchen Nr. 54, Walter Schutz, Die religiöse Dichtung der Neuzeit, Nr. 75 Kolrep, Auswahl von Fontanes Briefen, Nr. 69. Schurz, Gottfried Kinkels Befreiung aus dem Zuchthaus in Spandau, Nr. 47. Spengler, Antike und Abendländische Tragik.

II. Bücherbesprechungen

Fimariensia für Max Hecker. Überreicht zum 60. Geburtstag. Verlag von Hermann Böhlau Nachfolger, Weimar, 1930. 75 S. M. 5.

Festschriften machen wohl dem Jubilar immer Freude, wie viele solche Bände mag es indessen geben, die ihren Wirkungskreis nie weiter ausdehnen, wie viele, die unter manchem Belanglosen einige wenige Perlen oder zum mindesten ein paar wichtige Bausteine verhüllen, ja verhehlen? Schon aus diesem Grunde hat sich Rez. niemals für diese altehrwürdige Sitte erwärmen können. Das kleine 75 Seiten starke Broschürchen jedoch, das am 6. April 1930 mit einer von Herzen kommenden Anrede des Leiters des Goethe- und Schiller-Archivs, Julius Wähle, dem verdienstvollen Herausgeber des Jahrbuchs der Goethe-Gesellschaft, Max Hecker, zum 60. Geburtstag überreicht wurde, darf sicherlich als Ausnahme gelten. Denn es ist ganz persönlich gedacht und verfaßt und enthält nur kurze Arbeiten, die zwanglos in den weimarischen Goethe-Rahmen hineinpassen, keine sich überhebenden Ansprüche machen und zum größten Teile neue, interessante Funde darbieten.

Armin Tille veröffentlicht zum ersten Mal vier Dokumente aus dem Jahre

1788 — Dienstanweisungen für Justin Bertuch und die ihm unterstellten Gärtner, die uns einen Blick in die Einzelheiten der weimarischen Parkschöpfung gewähren. Diese Seite von Bertuchs Wirken war nie genügend zur Geltung gekommen.

Albert Leitzmann bringt Aufzeichnungen des jungen Riemer, die seiner Hauslehrerzeit bei den Kindern Wilhelm von Humboldts (1802) entstammen und möglicherweise durch Gespräche mit diesem angeregt sein können. Diese Gedanken geben uns Einblicke in Riemers ästhetische und moralisch-pädagogische Anschauungen, sowie in seine eigenartige, metaphysizierend schwärmerische Erotik.

Werner Deetjen erzählt aus ungedruckten Briefen die Entstehungsgeschichte von Gerhard von Kügelgens Herder-Bildnis (1803).

Hans Wahl, Direktor des Goethe-Nationalmuseums, veröffentlicht zum ersten Mal einen schönen undatierten Goethe-Brief an Karl August (zu datieren Karlsbad, 17. Juni 1811) und beschreibt mit Faksimile-Beigabe einen in Stahl geschnittenen Prägestempel zu einer nicht ausgeführten Goethe-Medaille von Friedrich Wilhelm Facius (1808 oder 1809).

Von Max Schaumburg werden zwei Briefe des Grafen Karl Friedrich Reinhard an Goethe mitgeteilt, der eine vom 8. September 1819, der andere vom 2. Oktober 1820.

Julius Petersen schreibt über drei Goethe-Briefe in Sagan (Schlesien), von denen zwei bereits in der Weimarer Ausgabe enthalten sind. Den dritten, ein kurzes Bestellschreiben an den Leipziger Auktionator Weigel vom 31. Oktober 1821, veröffentlicht der Gratulant an dieser Stelle.

Zwei Arbeiten von geringerer Bedeutung, "Eduard Elfen" und Goethes Faust, von Alfred Bergmann ("Eduard Elfen" ist ein Roman von Ehrenreich Eichholz, 1839), und eine kleine Plauderei, Antikes bei Goethe, von Eduard Scheidemantel, beschließen die schöne kleine Gabe, auf die Max Hecker mit Recht stolz sein darf.

University of Cincinnati

—Edwin H. Zeydel

Eloesser, Arthur: *Die deutsche Literatur*. Band I. *Vom Barock bis zu Goethes Tod*. Berlin 1930, Bruno Cassirer, 671 Seiten. M. 28; gebunden M. 34.

Wer die Ankündigung dieser neuen zweibändigen Geschichte der deutschen Literatur liest, wird vielleicht aufstöhnen. Scheint doch die Gefahr hereinzu-drohen, daß wir unter einer Hochflut von geschichtlichen Darstellungen der Dichtung ersticken, und daß diese dem Leser den Weg zu der Dichtung versperren. Wer aber dies Buch in die Hand nimmt, wird seine Freude haben. Schon die wirklich schöne Druckseite gewährt dem Auge einen Genuß. Wer das Buch von Anfang an durchliest, wird zunächst seine Freude an der Schilderung der einzelnen Dichter der vorklassischen Zeit haben. Wir haben da manchmal kleine Kabinettstücke von seltenem Reiz der Darstellung.

Was sind die Vorzüge dieses Buches?

1) Übersichtlichkeit, die daraus entsteht, daß das Wichtige betont wird und ein längeres Kapitel sich um eine führende Persönlichkeit gestaltet. 2) Die einzelnen Dichter werden nicht nur geistesgeschichtlich behandelt, sondern kommen in ihrer menschlich persönlichen Bedingtheit zur Darstellung, wobei allerdings das rein Biographische hin und wieder zu stark betont wird. (Das ist besonders im Goethekapitel der Fall). 3) Lebensvolle Schilderung der kulturellen, philosophischen und religiösen Strömung mit zahlreichen Ausblicken auf die außerdeutschen Länder, besonders auf England und Frankreich.

Bei der Schönheit der Ausstattung (der Verlag scheint keine Kosten gescheut zu haben) empfindet der Leser

die zahlreichen Druckfehler doppelt schmerzlich. Noch schlimmer sind eine große Anzahl von Flüchtigkeitsfehlern und Versehen. Seite 134 liest man „Schön ist, Mutter Natur, deiner Schöpfung Pracht“ anstatt „Erfindung Pracht.“ Und einige Zeile weiter wird Goethes Auf dem See zitiert: „Berge trotzig himmelan“ anstatt „wolkig himmelan.“ Seite 207 steht J. G. Garbe für J. C. Garve. Auf Seite 112 läßt Eloesser den jungen Goethe Haller temperamentvoll entgegenwerfen: „Natur hat weder Geist noch Sehale.“ Nun, der junge Goethe war damals 71! Seite 412: Goethe kam nicht im Herbst 1769, wie E. will, von Leipzig nach Hause, sondern im Sommer 1768. Seite 419: „Goethe schleuderte sein erstes Gedrucktes hinein [in die Blätter von deutscher Art und Kunst] den Hymnus von deutscher Baukunst.“ Das Leipziger Liederbuch war schon erschienen. Seite 424: Das Dorf bei Wetzlar (im Werther Wahlheim) heißt nicht Weilheim, sondern Garbenheim. Seite 474: Goethe sah das Meer zuerst bei Neapel! Nein, bei Venedig. Seite 617: Das bekannte Werk Wackenroders heißt nicht „Ergießungen“, sondern Herzensgießungen und ist kein Roman, wie Eloesser will. Seite 646 ff. scheint Eloesser der Meinung zu sein, daß Goethe emporblühende Kinder hatte. Und wie zitiert Eloesser Goethe? Seite 642:

So du dieses nicht erfäßt,
Dieses Stirb und Werde,
Bist du nur ein trüber Gast
Auf der grünen Erden,

Und sofort darunter:

Nord- und südliches Gelände
Ruht im Schatten seiner Hände.

Man sollte die Talismane doch besser kennen! Seite 451: Man darf Goethes Rheinahrt vom Jahre 1774 die Erschaffung des poetischen Rheins beilegen, wie es Eloesser tut. Den poetischen Rhein haben erst die Romantiker entdeckt: Brentano, Arnim, Hölderlin. Seite 569: Ich möchte sehr bezweifeln, daß es ein Lieblingssatz Goethes gewesen, die Dichtung sei Darstellung empirisch-pathologischer Zustände. Lehnte doch Goethe die romantische Dichtung als etwas Krankes ab. Seite 610: Novalis der einzige Romantiker, der Schiller leidenschaftlich verehrte! Da wäre doch zuerst Hölderlin zu nennen. Seite 651: „Shelley, den einzigen genialen Übersetzer seines Faust.“ An Shelley's Genialität ist füglich nicht zu zweifeln, aber wieviel hat denn Shelley vom Faust übersetzt? Den Prolog im Himmel und die Walpurgisnacht. Und dazu konnte Shelley allzuwenig Deutsch, wie diese Proben nur zu deutlich zeigen.

Laut Ankündigung des Verlags soll der zweite Band bald erscheinen. Hoffentlich tun die Korrektorenleser ihre Pflicht: Herrn Eloesser empfehlen wir etwas mehr Respekt vor den Tatsachen und vor dem Wortlaut des Dichters.

—Friedrich Bruns

Timm Kröger. Meisternovellen. 3 Reihen zu 6 Bändchen à 2,50 — 3,50 Mk. Braunschweig: Georg Westermann.

In handlichen kleinen Einzelausgaben zu mäßigem Preise hat die Firma G. Westermann die Novellen Timm Krögers herausgegeben. Wer Storm und Jens Peter Jacobsen liebt, wird sich auch zu Kröger hingezogen fühlen, der in seiner Heimatskunst einen Einschlag Tolstoj's zudem nicht verleugnen kann. Ich habe freilich immer das Gefühl, daß seine Personen noch an Wahrheit gewinnen würden, wenn sie plattdeutsch sprächen.

Hermann Mosapp. Friedrich Schiller. Zur Wiederkehr seines Todestages, 9. Mai 1930 für Deutschlands Jugend dargestellt. Stuttgart: Adolf Bonz u. Co. 1930.

Brav und etwas ledern wird hier Schillers Leben (zum wievielten Male?) dem jungen Volke erzählt. Ein Anhang sucht „Goldkörner“ aus seinen Werken. Ein wirklicher Volkserzähler würde die Sache anders anfassen.

—E. F.

Heinrich Meyer-Benfey. Goethes Götz von Berlichingen. Weimar, Hermann Böhlau Nachfolger, 1929; 183 pp.

It is a distinct gain to have all that most needs to be known about *Götz von Berlichingen* at last brought between two covers. Such a volume must naturally contain a larger portion of the true than of the new regarding its subject, but tradition is not treated here with any undue piety. Notably the theory of Goethe and Friderike as prototypes of Weißlingen and Marie receives in this study a doughty blow. The minute preliminary analysis of the drama occupies nearly a third of the pages. The tripartite structure of the play is especially stressed. The comments on the first version are relegated to the footnotes and summed up in a later chapter. Thus the plan of the version of 1773 is permitted to stand out boldly in the text. The form of the drama is next considered. Especially interesting are the observations of the time unity, or rather disunity. The events might be pressed into a period of two months, yet one has the impression of a long development, during which Götz passes from the prime of life and

activity to contemplative old age, Georg from boyhood to full strength of knight-hood, and Karl from childhood to his logical resolution to enter a monastery. This gives the peculiar physiognomy to the drama. "Sie ist natürlich auch sonst der Dichtung nicht fremd, findet sich aber höchst selten in so extremer und auffälliger Ausprägung." One rather misses a specific reference to Shakespeare at this point, the more so since the relations to Shakespeare are elsewhere so sharply defined.

It is made clear that *Götz von Berlichingen* is in no ordinary acceptance of the word a historical drama. Goethe's Götz is fundamentally unlike his prototype in character and conduct. The facts of history are disregarded. For Sickingen and Götz Luther does not exist. The background of history is falsified. The sixteenth century is represented as an age of hopeless disintegration. Nürnberg is doddering in senility. That all comes from the fact that a restive young lawyer of the late eighteenth century was carping at his own pettifoggish age. If much of this has been said before it is here said more definitely and better.

The last section treats of "*Götz von Berlichingen* auf der Bühne." Schroeder's adaptation is duly honored, Goethe's own adaptation is justly condemned, and the account brought down to the year 1900 when Eugen Kilian recaptured the tragedy for the modern stage by boldly returning despite Goethe to Goethe's version of 1773, a solution which to all appearances has become permanent.

It is safe to say that Meyer-Benfey's work is the commentary that readers of *Götz* will learn to reach out for first, and it is good news that this is but the first of a series of monographs on Goethe's dramas, all by the same confidence-inspiring author.

L. M. P.

Werner Jansen. Schulausgaben: Das Buch Liebe. Das Buch Leidenschaft. Das Buch Treue. Heinrich der Löwe. Geier um Marienburg. Braunschweig, Georg Westermann.

Werner Jansens Erneuerung des Nibelungenliedes, der Gudrun und der Amelungensage sind in Schulausgaben erschienen. Man kann der Darstellung eine dichterische Wucht nicht absprechen, aber die Siedehitze dieser in Gegenwartform dahinrasenden Rhapsodien ist weit entfernt von der ernsten und sachlichen Fassung der alten Epen. Ob die Ausschaltung des Wunderbaren jugendlicher Phantasie gemäß ist und die Umformung der sagenhaften Gestalten in glühend sinnliche Phantasiegermanen der Jugend zuträglich ist, bezweifle ich. Die erstaunliche Sachlichkeit der heran-

wachsenden Generation wird sich dadurch nicht gewinnen lassen. Auch in *Heinrich dem Löwen* und *Geier um Marienburg* liegt die Deutung, hier die eines historischen Problems, nicht in der Geschichte sondern über ihr. Es ist lyrische eher als epische Gestaltung, und die historische Breite wird durch eine persönliche Heldendidaktik des Dichters ersetzt.

Conrad Ferdinand Meyer. *The Saint*. Translated by Edward Franklin Hauch. New York: Simon and Schuster 1930.

Als erste Publikation der Germanistic Society hat der Verlag Simon and Schuster in hübschem Einbände und mit leicht altertümlicher Type Conrad Ferdinand Meyers *Heiligen* herausgebracht. Die Übersetzung ist aus einem Preisausschreiben hervorgegangen, in dem die Version Hauchs als beste gewählt wurde. Hauch hat mit großem Geschick und feinem Gefühl für Meyers Stil die Scylla einer zu archaisierenden Wiedergabe und die Charybdis einer radikalen Modernisierung umschifft. Besonders die Gespräche zwischen Becket und dem König bieten der Übertragung eine Unzahl von Schwierigkeiten, die leicht den Blick für den Fluß der klaren Meyersehen Periode trüben. Überdies muß der Bearbeiter sich beständig bewußt bleiben, daß nicht ein gelehrter Chronist, sondern der einfache Armbruster des Monarchen in der winterlichen Stille einer Unterhaltung vor dem Kaminfeuer die Geschichte erzählt. Das alles ist Hauch ganz vorzüglich gelungen, und man kann das schmucke Bändchen für Geschenkzwecke an nicht deutschlesende Amerikaner mit Freude empfehlen. Ein Vorwort Thomas Manns und eine kurze Einleitung des Übersetzers berichten in gefälliger Form über Meyers Wesen und die Bedeutung des Werkes.

—Ernst Feise.

Joseph Schafer, Carl Schurz, *Militant Liberal*. Publications of the State Historical Society of Wisconsin, 1930.

Das Buch ist der erste ernsthafte Versuch, das Leben des großen Staatsmannes darzustellen. Für eine abschließende Beurteilung des jungen Schurz vor seiner Übersiedlung nach Amerika sind des Verfassers Kenntnisse der europäischen Verhältnisse jener Jahre kaum ausreichend. Er verwechselt, um ein besonders böses Beispiel anzuführen, Dänemark mit Schweden, wahrscheinlich weil der preußisch-dänische Waffenstillstand im schwedischen Malmö abgeschlossen wurde. Schurzens Tätigkeit als politischer Kämpfer, Staatsmann und Schriftsteller in der neuen Welt empfängt eingehende und liebevolle Behandlung. Seine militärische Laufbahn als General während

des Bürgerkrieges ist dagegen kaum angedeutet. Trotz mancher Fehler ist die fleißige Arbeit zu begrüßen. Es gibt nun wenigstens eine lesbare Biographie des berühmten Deutschamerikaners.

—Erwin Gustav Gädde.

Dr. Hellmuth Dempe, „Was ist Sprache?“ — Eine sprachphilosophische Untersuchung im Anschluß an die Sprachtheorie Karl Bühlers. — Hermann Mühlhaus Nachfolgers G. m. b. H., Weimar, 1930. VI+116.

The preface of this treatise reads: „Die vorliegende Abhandlung wurde im Frühjahr 1928 niedergeschrieben, also vor zwei Jahren. Inzwischen hat nichts ihr Gesamtergebnis, daß Sprache wesensmäßig in intentionaler Darstellungsfunktion besteht, erschüttert. Ich hoffe deshalb, daß die Arbeit für die Philosophie wie für die gerade jetzt sich nicht von ungefähr auf ihre philosophischen Grundlagen besinnende Sprachwissenschaft nicht ohne Wert sein wird.“

On page 36 we read: „Die Tatsache des ausgesprochen und wesentlich teleologischen Charakters des Sprechens (und daher auch der Aussprüche und Sprache überhaupt) muß daher rückhaltlos anerkannt werden, und es erscheint kaum glaublich, daß Anton Marty noch in unserer Zeit ein ganzes Leben darauf verwenden mußte, das Recht dieser Tatsache zu erkämpfen. Die Sprachwissenschaft ist ihrem Wesen nach keine Naturwissenschaft, die objektivierte Sprache als System kein biologischer Organismus, und die Sprachgesetze sind keine Naturgesetze. Eine etwaige Angst vor einer „faulen Teleologie“ ist daher von vornherein unangebracht, und es war für die Wundtsche Sprachphilosophie ein Verhängnis, diese Tatsache von Grund aus verkannt zu haben.“

Finally, on pp. 107 and 108: „Die Idee der Sprache als apriorische Voraussetzung jeder empirischen Sprache können wir folgendermaßen zusammenfassen: Ihre Hauptelemente sind Lautzeichen und Sinn. Die Einheit von Laut und Sinn im Wesen der Sprache ist keine wirkliche. Laut und Sinn sind vielmehr Gegenständlichkeiten, „deren Natur“ in solchem Betracht „sich wahrhaft niemals vereinigen können.“ Und gerade, weil sie keine reale Vereinigung eingehen können, ist erst die Einheit möglich, die sie als Sprache konstituiert. Denn die Einheit ist eine ideelle und wesensmäßig nicht auf 'Natur' zurückführbar. Sie besteht in der wechselseitigen, aber in einer Richtung verlaufenden eindeutigen Zuordnung beider Glieder, in einer funktionalen Beziehung, die wir mit dem Bühlerschen Terminus Darstellung benannt haben. Die Darstellungsbeziehung besteht aber nicht

an sich, d. h. unabhängig vom Menschen überhaupt; sie ist vielmehr das Produkt einer bewußten Tat des Menschen, die wir als Setzung bezeichneten. Diese selbst, die in dem Darstellungsakt besteht, ist eine ihrer selbst bewußte und sich selbst verstehende; sie ist keine notwendige mechanisch-kausale, vielmehr eine freie Schöpfung, die der Intentionalität des menschlichen Bewußtseins entspringt und diese deshalb in sich birgt. Sprache ist lautliche (oder lautgegründete) Darstellung intentionaler Sinngebilde. Das Sprachzeichen ist ein intentionales Zeichen für seine Bedeutung oder seinen Sinn, der stets in nichtrealem identischem Bestimmt-Sein verharret. Sprechen ist als Sprechen kein Mitteilen, sondern ein Darstellen von Sinn- oder Bedeutungsgebilden mit Hilfe akustischer Laute."

I think these quotations contain the gist of Dempe's profound speculations. Possibly the last quotation may at the same time indicate that Dempe did not for show list, and quote, and answer or approve hundred and twenty-five fellow laborers in the field of language and philosophy, that he did not lightly or superficially reach his conclusions, but based them on profound study and thought. And not without the closest attention and earnest study is the reader of this little treatise going to participate in the rich feast that the author has prepared for him. I myself feel so well rewarded for the hours spent with him, that I hesitate to suggest, if the subject might not have been made a little more accessible for the ordinary language student by avoiding the extremely technical terminology of the philosopher by profession, and his abstractness. Here and there a concrete illustration would have increased the number of pages by a little, but it would have enhanced the clearness of the treatise, and the resulting enjoyment of the reader by very much. Americans not very well versed in German will not easily comprehend this work: they can well afford to labor with diligence to come to an understanding with its author.

Konrad Maurer. Die deutsche Sprache. Eine Bedeutungslehre. Verlag der Fehr'schen Buchhandlung. St. Gallen, 1930.

I find nothing new in this booklet. The author is very fond of categories and abstractions. His general statements are often anything but clear, and frequently say too much or too little. Certainly a German student would find clearer and safer instruction in Matthias, Sprachleben und Sprachschäden, or San-

ders' "Hauptschwierigkeiten" or his "Sprachbriefe," if Sütterlin, Wilmanns or Paul are beyond his reach. In all of these he has acceptable models of clearness in arrangement of material, and in form of statement. Maurer's treatise seems to me a terrifying example of the opposite. In many matters it is unnecessarily elementary for students of any advancement, and then again there are hints at the historical development of the language, which cannot possibly have any meaning to a reader not at least somewhat familiar with the older dialects, and an outline history of the German language and its connections in a remoter past. American students certainly are much better served by several books on the German language published in this country. And I hardly know in what German school the book might serve a good purpose. To read through it, as one might enjoy doing with Matthias, or Wustmanns' "Sprachdummheiten," Andreesen's "Sprachgebrauch und Sprachrichtigkeit im Deutschen," Engel's "Gutes Deutsch," or even Sanders' "Hauptschwierigkeiten," seems to me a task not at all commensurate with the meagre harvest.

—T. Diekhoff.

O. S. Fleissner and E. M. Fleissner. Deutschland Von Heute Und Gestern. F. S. Crofts & Co. 1930. \$1.75.

Die Schüler, denen dieses Lesebuch zur Lektüre geboten wird, können sich wahrlich nicht über Mangel an anziehendem Stoff beklagen und nur sich selbst die Schuld zuschreiben, wenn sie ohne Kenntnis des deutschen Kulturhintergrundes bleiben.

Das reiche Material ist auf 9 Kapitel verteilt wie folgt. I. Das deutsche Land. II. Das deutsche Land in der Sage. III. Das deutsche Volk in der Landschaft. IV. Die Städte. V. Vom Kaiserreich zur Republik. VI. Die neue deutsche Jugend. VII. Das deutsche Volkslied. VIII. Handwerk und Volkskunst. IX. Sitten und Gebräuche (die sich freilich auf Weihnachten beschränken). Und darin findet man des Wissenswerten die Menge in geschickter Anordnung, und alles frisch, gedrängt, anregend geschrieben. Namentlich die saubere und klare Prosa wird dankbar empfunden und sollte es ermöglichen, das Buch schon im Verlauf des zweiten Jahres für Klassenlektüre zu benutzen. Besonders möchte ich die geschmackvolle und stimmungreiche Bearbeitung von den beliebtesten Weihnachtsspielen des 16ten Jahrhunderts hervorheben.

Neu in ihrer Art sind die Literaturhinweise nach einigen Kapiteln für diejenigen, die sich für dieses or jenes Thema speziell interessieren.. Dabei

könnte man hier und da verschiedener Meinung sein, sowohl was Auswahl als Einzelheiten betrifft. Eigentümlich berührt es z. B., daß in den Nachweisen zum geschichtlichen Kapitel kein einziges deutsches Buch zu finden ist, während doch die deutschen Geschichtsschreiber gerade auf diesem Gebiet Hervorragendes geleistet haben. — Daß am Neckar und Oberrhein die Kuppeln und Zwiebeltürme an den Kirchen vorherrschen sollen (S. 75) ist eine neoklassische Verwechslung mit Oberbayern. — Bei Rosegger, insbesondere seinen halb biographischen Büchern, wird man gewiß eher an Steiermark als an Niederösterreich denken (S. 73). Wieso Wassermanns Laudin und die Seinen gerade für das moderne Berlin typisch sein soll, ist mir unerfindlich (S. 100).

Das Bildermaterial bietet verschiedentlich Neues. Einige Illustrationen sind freilich nichtssagend, wie die zu Seite 91 und 175. Auch könnte die vogelperspektivische Ansicht von Zentral Berlin sowie die ganz uncharakteristische Ansicht von Rothenburg gerne vermist werden.

Das Buch kann warm empfohlen werden.

—Lee M. Hollander.

Theodor Gerhards und Hermann Ammon, *Deutsche Sprachlehre für höhere Lehranstalten. Teil II, Oberstufe. Ferdinand Schöningh, Paderborn, 1930. 3,00 M.* In dem 170 starken Bande werden im 1. Teil Sprachgeschichte und Sprachlehre, im 2. Stilkunde und im 3. Logik, Psychologie, Ästhetik und Ethik der Sprache behandelt. Besonders der 2. und 3. Teil machen das Buch zu einem wertvollen Hilfsmittel für den Sprachunterricht.

Richard Le Mang und Gustaf Wenz, *Deutsche Sprachlehre. Ein Hilfsbuch für den deutschen Unterricht an höheren Schulen. 3 Teile, 1,20 M., 2,20 M. und 3,00 M. Aschendorffsche Buchhandlung, Münster i. Westf. 1930.* Während die beiden ersten Teile sich durch Klarheit der Darstellung auszeichnen, liegt der besondere Wert des dritten Teiles in der gründlichen und müstergültigen Behandlung der Stilkunde.

Käthe Bauer-Mengelberg, *Agrarpolitik in Theorie, Geschichte und aktueller Problematik. Teubner, Leipzig u. Berlin, 1931. geh. 5,00 M. geb. 6,40 M. 248 S.* Das Buch ist als Einführung für Studierende in die speziellen landwirtschaftlichen Probleme gedacht. Es behandelt die „volkswirtschaftliche Theorie der landwirtschaftlichen Produktion“, die „aktuellen Probleme der deutschen Agrarpolitik“. D. V. ist der Ansicht, daß die gegenwärtigen Schwierigkeiten

der deutschen Landwirtschaft vor allem auf die Widerstände zurückzuführen sind, welche die agrare Produktionsweise der Anwendung kapitalistischer Wirtschaftsprinzipien entgegensetzt. Rentabilität ist heute der Antrieb und Maßstab alles Handelns, alles wird in Geld umgerechnet, sogar der Mensch als Arbeitskraft. In der deutschen Wirtschaft erscheint die Landwirtschaft bis zu einem gewissen Grade als eine außerkapitalistische Insel, deren Existenz durch das gegenwärtige wirtschaftliche Denken bedroht wird. Die Landwirtschaft kann die Maschine nur in begrenztem Umfange in ihren Dienst stellen, Spezialisierung ist nicht immer möglich, und der Bauer ist durch die Tradition derart beeinflusst, daß er den gegenwärtig geltenden Wirtschaftsprinzipien sich widersetzt. Es scheint durchaus nötig, daß die deutsche Landwirtschaft, falls sie nicht untergehen will, sich zu einer rationalen Betriebsführung und zu einer marktwirtschaftlichen Denkweise bequemen muß. Der Staat aber muß das Bauerntum begünstigen, die Abwanderung vom Lande verhindern und im Osten durch Zerschlagen des Großgrundbesitzes neues Bauernland schaffen. Die Darstellung ist klar und immer fesselnd. Vielleicht hätte der Bodenreform doch etwas mehr Raum gewährt werden können. Das Buch kann warm empfohlen werden.

Ludwig Pohle, *Das deutsche Wirtschaftsleben des neunzehnten Jahrhunderts. Neubearbeitet und ergänzt von Max Muß. 6. Auflage. Teubner, Leipzig u. Berlin, 1930. 180 S. geh. 3,60 M. geb. 4,80 M.*

An der Hand eines reichen Tatsachenmaterials wird hier ein Einblick in das deutsche Wirtschaftsleben gewährt. Verfasser und Bearbeiter haben mit bewundernswerter Klarheit die großen Zusammenhänge dargelegt und so ein vorzügliches Buch geschaffen, dessen Wert durch vorbildliche Unparteilichkeit noch erhöht wird. Ein Sachregister sollte bei der Neuauflage hinzugefügt werden.

Th. Plaut, *Deutsche Handelspolitik. 2. Aufl. Teubner, Leipzig u. Berlin 1929. 258 S. geh. 8,00 M., geb. 10,00 M.*

Hauptsächlich wohl für den Politiker und den Volkswirtschaftler bestimmt, wird das vorliegende Buch auch für den Laien wertvoll, weil es die Probleme der Friedenswirtschaft in den Vordergrund stellt. Ein gutes Sachregister macht das Buch als Nachschlagewerk verwendbar.

—E. P. Appelt.

Einsame Menschen von Gerhart Hauptmann. With Introduction and Glossary by M. Blakemore Evans and Ernst Feise.

Henry Holt and Company, New York, 1930. XLII+151+LX pages.

Hauptmann's "Einsame Menschen" has, as a classroom text, been accessible only in Campbell's "German Plays of the Nineteenth Century" (Crofts). Its present publication in separate form will be heartily welcomed.

Aside from Introduction and Glossary, indicated on the title page, the editorial apparatus comprises Literary Rendering of Dialect Passages, Bibliography, Review Exercises, and a brief statement on Colloquial Forms. No Notes are offered.

The heart of the book is its Introduction. Obviously written *con amore*, it draws a fresh and vivid picture of German naturalism, in a setting that is European as well as national; treats, with some detail, "Vor Sonnenaufgang" and "Ein Friedensfest," the two plays that preceded "Einsame Menschen;" and, finally, devotes fifteen pages to an analysis of "Einsame Menschen" itself. All this is admirably done. There is no indulging in meaningless generalities or pointless learning, but everything is made to bear upon the issue at hand. Thus, to bring out the Nietzsche atmosphere surrounding the Johannes Vockerat problem, room is found for an apposite and very impressive citation* from *Der Weg der Schaffenden* of "Also sprach Zarathustra."

The work of text preparation and proofreading has been done with only a fair degree of care, and misprints** are rather numerous. That the spelling has been normalized in accordance with Duden (page VIII) can hardly be maintained in the face of the small use of the apostrophe, in keeping though this be with current modern usage. Other specific divergences are *gruppirt*, 1, 6; *garnicht*, 10, 11; *Scheere*, 44, 29; *davon trägt*, 88, 4; *beiseite lassen*, 113, 20; *Dung fahren*, 116, 3.

The Vocabulary is a partial one: words found in the M. L. T. list being omitted, except, apparently, where regularities of idiom called for inclusion. It is to be hoped that this practice will be generally followed by edi-

tors. In individual cases, to be sure, decisions are open to question. Thus, to take two particles, both *überhaupt* and *übrigens* are on the M. L. T. list. The Glossary registers *übrigens* but not *überhaupt*, when an opposite course would have seemed preferable. Not only is *überhaupt* the more difficult particle, but it is peculiarly frequent in the play, occurring over a score of times. — *Beileibe* and *zuliebe* deserved separate entry, and the latter does not really belong under *Liebe*. — The form *erschreckt*, 120, 7, is not provided for.

Noteworthy in a text of literary character is the absence of a body of notes. In the opinion of the reviewer this omission is to be deplored. It is, of course, not a question of the elimination of notes but merely one of placement. Comments that would otherwise have formed a separate rubric are now



Die wichtigsten deutschen Zeitungen und Zeitschriften

Berliner Lokal-Anzeiger
Das Zentralorgan der Reichshauptstadt

Der Tag
Die große nationale Zeitung

Berliner Nachtausgabe
Die größte deutsche Abendzeitung

Die Woche (wöchentlich)
Deutschlands populärste Wochenschrift

Die Gartenlaube (wöchentlich)
Das führende deutsche Familienblatt

Sport im Bild (14 tägig)
Gesellschaft, Theater, Mode, Kunst

Scherls Magazin (monatlich)
Die bunte Monatsschrift

Filmwelt
Das Film-Magazin

Allgemeiner Wegweiser (wöch.)
Größte deutsche Familien-Wochenschrift

Praktischer Wegweiser (wöch.)
Illustrierte Wochenschrift für Landwirtschaft und Gartenbau

Europa-Stunde
Das einzige Stunden-Programm aller Europa-Sender



Kostenlose Probenummer von der Ausland-Abteilung des Verlages Scherl. — Abonnements-Bestellungen in allen Buchhandlungen und beim

Verlag Scherl, Berlin SW 68

* In the translation the equivalent of the significant "Und du gehörtest lange zur Herde" has been inadvertently dropped.

** The more serious lapses are: *erhebts ich*, XXIII; *Wir* for *Mir*, 9, 15 and 15, 10; *s* for *f* 43, 7 and 68, 16; *Rechte* for *Recht*, 44, 3; *güte* for *gute*, 59, 8; *nach* for *noch*, 133, 19; omission of *und*, 134, 18.

entered, more especially, in the Vocabulary but also, upon occasion, in the Introduction and elsewhere. In the case of an elementary text, where the pupil is expected to thumb freely his special glossary, such a plan may be wholly acceptable; for a literary text, to be read by more advanced classes, the practice seems unfortunate, alike for pupil and editor. For the pupil it encourages a frequent resort to the glossary when, for pedagogical reasons, this use should be restricted as much as possible. Nor is the key word, under which it is expected that a bit of information shall be sought, always self-evident. Why should the reader be expected to look up *Zeit* for 34, 6 (Wer nicht kommt zur rechten Zeit) or *schlafen* for 2, 19 (Schlaf, Kindlein, schlaf), or even *stoßen* (an M. L. T. word) for 20, 13 (Was wär ein Gott, der nur von außen stieße)? Again, for the editor the practice militates against annotation where annotation is needed. To illustrate: das muß man glauben, 20, 9, and the passage following is an interesting parallel to the Catechism scene of Faust; in connection with the *rus-sische Ostseeprovinzen*, 24, 13, the infiltration of the Germanic element into

these districts deserved, perhaps required, comment; *Sehe jeder, wie er's treibe*, 51, 17 is certainly meant as a quotation from Goethe (*Beherzigung*); *werten*, 105, 8, has a Nietzschean flavor that the Introduction, page XXVII, perhaps hints at. Similarly, entry in Glossary affords little or no opportunity for comment on idiomatic use of particle or construction. I refer to such cases as *wäre überstanden*, 6, 19; *ist er mir manchmal*, 10, 19; *doch*, 54, 27 (misinterpreted, in my opinion, in the Vocabulary under *anfechten*); *nur*, 3, 5; *kommt noch lange zurecht*, 27, 23. An excellent comment on 13, 3f., is to be found in the Introduction, page XXXI, but it remains doubtful whether the reader will discover it when it is really wanted.

In spite of a rather considerable element of dialectic and highly colloquial German, the advice of the editors that the text be read toward the end of the second year of the College Course may deserve consideration, but the subsequent intimation that it may even prove suitable for the third semester (page 151) should frankly be dismissed.

Indiana University. —B. J. Voss.

**Die berühmteste deutsche illustrierte Wochenschrift
ist die**

Leipziger Illustrierte Zeitung

Wollen Sie sich über Kulturströmungen, Kunst und Wissenschaft, sowie bedeutsame Tagesereignisse in Deutschland unterrichten?

Dann müssen Sie die Leipziger Illustrierte Zeitung lesen.

Die Leipziger Illustrierte Zeitung bringt alles, was Sie über Deutschland wissen wollen, systematisch nach Kulturgebieten in Bild und Schrift in bester Wiedergabe und reicher Fülle.

Verlangen Sie noch heute kostenlos und portofrei Probenummern!

Illustrierte Zeitung, Verlag J. J. Weber,
Leipzig C. 1, Reudnitzerstr. 1 — 7